Шалва Амонашвили

ОСНОВЫ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ

ШКОЛА ЖИЗНИ

Книга 3

ШКОЛА ЖИЗНИ

SHOUT
SHARE
IT

Annotation

Вся жизнь и творчество Ш. А. Амонашвили посвящены развитию классических идей гуманной педагогики, утверждению в педагогическом сознании понятия «духовного гуманизма». Издание собрания сочинений автора в 20 книгах под общим названием «Основы гуманной педагогики» осуществляется по решению Редакционно-издательского Совета Российской академии образования. В отдельных книгах психолого-педагогические и литературные творения группируются по содержанию.

Третья книга вмещает в себя четыре произведения. Они посвящены обоснованию образовательной модели будущего – Школы Жизни, а также представлению образа педагога-гуманиста («Рыцарь гуманной педагогики»). Завершает издание величественный «Манифест гуманной педагогики».

Эта книга, как и все издания, обращена к широкому кругу читателей: учителям, воспитателям, работникам образования, студентам, ученым.

- Шалва Амонашвили
  - ○
  - ○ Введение
  - ○ Школа жизни
    - ■ Введение в Мир по имени Амонашвили
    - ■ Предисловие
    - ■ Введение
    - ■ I. Цели и задачи Трактата
    - ■ II. О базовых понятиях
    - ■ III. О Школе Жизни
    - ■ IV. Как воспринимать Ребёнка
    - ■ V. О движущих силах Природы в Ребёнке
    - ■ VI. Вера. Надежда. Любовь
    - ■ VII. О сущности образования в Школе Жизни
    - ■ VIII. О целях образования в Школе Жизни
    - ■ IX. Структура Школы Жизни
    - ■ X. Урок в Школе Жизни
    - ■ XI. Образовательный план
      - ■
      - ■ 1. Уроки познавательного чтения
      - ■ 2. Уроки письменноречевой деятельности
      - ■ 3. Уроки родного языка
      - ■ 4. Уроки математического воображения

- 5. Уроки духовной жизни
- 6. Уроки постижения красоты
- 7. Уроки планирования и деятельности
- 8. Уроки смелости и выносливости
- 9. Уроки о природе
- 10. Уроки о мире наук
- 11. Уроки общения
- 12. Уроки иностранной речи
- 13. Уроки игры в шахматы
- 13. Уроки компьютерной грамотности

- XII. Об ожидаемых результатах в Школе Жизни
- XIII. О дополнительном образовательном цикле
- XIV. Особенности образовательного процесса в Школе Жизни
  -
  - Первая особенность
  - Вторая особенность
  - Третья особенность
  - Четвёртая особенность
  - Пятая особенность
  - Шестая особенность
- XV. Учитель Школы Жизни. Советы учителю Школы Жизни
- XVI. Материальная база и предметно-пространственная среда Школы Жизни
- XVII. Школа Жизни и родители
- XVIII. Об источниках основных идей Школы Жизни
- XIX. Оценка в Школе Жизни
  - Чудо и волшебник
  - Приглашение на опыты. Судите сами
  - Идол анфас и в профиль
    - Биография отметки
    - Императивность обучения
    - Социальные портреты отметок
    - Стимулирующая и содержательная
    - Эталон и оценка
    - В атмосфере гуманности
    - Пакеты для родителей
    - Кто есть Учитель?

- Рыцарь Гуманной Педагогики
- Манифест гуманной педагогики
  - Преамбула
  - Воззвание

        - Молодежь отводится от поиска смысла жизни
        - Что не от любви к детям, то от лукавого
        - Нам только кажется, что силы, с которыми мы сталкиваемся, непреодолимы
        - Инерционный авторитаризм образования
        - Победить себя
        - Ребёнок есть союз Неба и Земли,
        - Педагогическое созвездие слов
        - Духовность, гуманность и гуманная педагогика
        - Между гуманной и авторитарной педагогиками нет золотой середины
        - Авторитарная педагогика и гуманная педагогика: черты различий
        - Чаша Педагогической Мудрости
        - Педагогика для детей Света
        - Что от нас зависит
        - На что направить нашу творческую энергию
        - Манифест гуманной педагогики – живое творение
        - Отношение органов власти к гуманной педагогике
        - О Международном движении последователей гуманной педагогики
    - Заключение
        -
        - Авторы «Манифеста гуманной педагогики»
- notes
    - 1

Шалва Амонашвили
Основы гуманной педагогики. Книга 3. Школа жизни

© Амонашвили Ш. А., 2012
© ООО «Амрита», 2012

* * *

Введение

В отечественной педагогической традиции на протяжении веков всегда находились особо выдающиеся деятели образования, которые органично соединяли в себе целый комплекс качеств. Они были талантливыми педагогами, тонкими психологами, оригинальными философами образования и педагогическими мыслителями, незаурядными писателями, яркими публицистами, страстными общественными деятелями.

В исторической ретроспективе когорта нравственных и интеллектуальных лидеров российского образования, властителей педагогических дум выглядит так: Н. И. Пирогов – К. Д. Ушинский – Л. Н. Толстой – П. Ф. Каптерев – С. Т. Шацкий – П. П. Блонский – А. С. Макаренко – С. И. Гессен – В. В. Зеньковский – В. А. Сухомлинский.

Начавшись в середине XIX века, эта нравственно-интеллектуальная педагогическая эстафета, несмотря на все тернии и теснины, прошла через XX век и длится уже в XXI столетии. Хорошо, что мы, пусть и поздно, научились понимать значение и отдавать должное не только тем, кто создавал честь отечественному образованию в прошлом, но и сегодня составляет его гордость, – имею в виду **Шалву Александровича Амонашвили (р. 08.03.1931)**.

Когда с высоты времени взираешь на творческий и жизненный путь Ш. А. Амонашвили, то становится очевидно, что Мыслитель изначально нес в себе высокую миссию: сотворить духовно-педагогическое Учение не только для своих современников, но и для будущих поколений. На протяжении 60 лет педагогической деятельности он создал три взаимосвязанные системы:

Учение гуманно-личностной педагогики (сформирована к началу 90-х годов XX века), которую можно реализовывать в настоящее время;

Школу Жизни (разработана в середине 90-х годов XX века), которую возможно осуществлять в первой четверти XXI века;

Духовно-гуманную Педагогику (сотворена в первое десятилетие XXI столетия для Вечности), которая может быть востребована и реализована во второй четверти XXI века. Местом конденсации идей этой педагогики выступает ноосфера или, как ее определяет сам Шалва Александрович, находящаяся вокруг Земли «Сфера Сердца».

С чего начинается педагогика?

С узких улочек старой Варшавы, с приюта для еврейских

детей-сирот «Наш дом», как у Януша Корчака?

С напоенной полынным ароматом украинской степи, прохлады ставка, песни жаворонка в голубом небе, со «Школы радости» для крестьянских детей, как у Василия Сухомлинского?

Или, как у Шалвы Александровича Амонашвили, с залитого солнцем Тбилиси, рассказов стариков из родного села Бушети. Дара дедушки, явившего образ мудреца, умеющего разговаривать с виноградной лозой и смотреть на мир философски. И света бабушки, с ее всепоглощающей добротой и всепрощением. С первых уроков добра отца Александра Дмитриевича, директора самой большой в Тбилиси типографии, отказавшегося от брони и погибшего в 1942 году в Крыму.

И уроков сердечной справедливости матери Марии Ильиничны – красивой и умной женщины, которая уберегла своих детей, не потеряв верности ушедшему на войну мужу.

С удивительной учительницы литературы Варвары Вардиашвили, которая целый год, отодвигая всякие программы, читала и размышляла с восьмиклассниками о поэме «Витязь в тигровой шкуре» – Пятом Евангелии для грузина. Она заложила в Шалве Александровиче то, что впоследствии стало смыслом его жизни, – образ гуманного учителя.

Сейчас невозможно представить, что Ш. А. Амонашвили мог посвятить себя другой профессии. Однако в юности он писал незаурядные стихи (и даже имел среди сверстников почетное прозвище «Поэт»), мечтал стать журналистом. И его, окончившего школу с золотой медалью, должны были без экзаменов принять на факультет журналистики в Тбилисский университет. Но не приняли…

Отец Шалвы Александровича очень хотел, чтобы сын стал дипломатом. И, исполняя это своеобразное завещание отца, Амонашвили с отличием закончил факультет востоковедения Тбилисского университета (отделение персидского языка и истории Ирана), занимался переводами с персидского (кстати, и сейчас Шалва Александрович наизусть читает Омара Хайяма на языке оригинала).

В 1951 году, в 20 лет, параллельно с учебой в университете он начинает работать в школе, став старшим пионервожатым. Конечно, это был необычный пионерский вожатый, который устраивал для детей интересные походы, например, из Тбилиси, через перевалы, до Мцхеты туристы поднимались на Джварский (Крестовый) монастырь. В этих походах дети приобретали ценные знания и навыки, и главное, закреплялась дружба и приходила любовь к родине.

Как-то вожатый взял своих пионеров и повел их в Кашуети –

это древнейший храм IV века в центре Тбилиси. На другой день Шалву вызвали в райком комсомола. Там его друг, секретарь райкома, сказал: «Знаешь что? Давай не делай этого больше, не надо. А то потом я тебя защищать не смогу». Сколько раз еще в своей педагогической жизни придется Шалве Александровиче услышать в свой адрес эту фразу…

Через полвека сам Амонашвили с доброй иронией характеризовал себя в 50-е годы – пионервожатого, учителя труда, затем преподавателя истории, – как «доброго «авторитара», который противился авторитарным методам, но не находил выхода и не знал, как по-другому можно общаться с детьми. От гуманной педагогики он был еще далек, ему хотелось гуманизировать то, что невозможно было гуманизировать. Однако ему, как и многим учителям, удалось при авторитарной педагогической практике сохранить в себе доброту, уважение к ребенку, любовь к нему.

Вхождение в педагогическую науку Ш. А. Амонашвили оказалось стремительным. В 1960 г. он становится кандидатом педагогических наук. А в 1972 году, в 40 лет, защищает докторскую диссертацию по психологии в Институте общей и педагогической психологии АПН СССР. Затем Шалву Александровича избирают членом-корреспондентом, а в 1989 году – действительным членом АПН СССР.

Сейчас Ш. А. Амонашвили – академик Российской академии образования, заслуженный профессор Московского городского педагогического университета и руководитель Центра гуманной педагогики при МГПУ, глава «Издательского Дома Шалвы Амонашвили», где совместно с Д. Д. Зуевым издает уникальную «Антологию гуманной педагогики» (уже вышло 55 томов).

Кроме того, он – иностранный член украинской Академии педагогических наук, почетный доктор Софийского университета им. Св. Климента Охридского, почетный профессор ряда университетов разных стран.

Ш. А. Амонашвили удостоен Премии Правительства РФ в области образования за цикл трудов «Образовательная система нового поколения». Международная Ассоциация Детских Фондов наградила его почетной золотой медалью им. Л. Н. Толстого, Детский фонд ООН в России присудил ему звание «Рыцарь Детства», а творческое объединение «Настоящие друзья Буратино» отметило знаком детской любви – «Орденом Буратино».

Однако внушительный и вызывающий искреннее уважение перечень всех этих званий и наград не передает главного. Место, которое занимает Шалва Александрович Амонашвили

в современном российском образовании, уникально – **это великий педагог и психолог, самобытный духовный мыслитель, навсегда прописанный и укорененный в Мире Детства**.

На протяжении более чем полувекового неустанного творческого поиска Ш. А. Амонашвили создал целостное Учение духовно-гуманной педагогики, продолжающее и обогащающее в современных условиях лучшие традиции мировой и отечественной педагогической классики, фундаментальное по своим философско-духовным и психолого-педагогическим основам.

Открывает том центральная для 90-х годов книга Ш. А. Амонашвили **«Школа Жизни. Трактат о начальной ступени образования, основанного на принципах гуманно-личностной педагогики» (1996)**.

Ее создание связано с тем, что в начале 90-х годов Ш. А. Амонашвили остро почувствовал, как кардинально трансформировалась духовно-ценностная обстановка в обществе. «Жизнь изменилась, – писал он позднее об этом времени. – Изменилась она сразу, грубо, с грохотом. Она разрушилась. На ее место пришел иной строй».

В российском социуме в начале 90-х годов были дезавуированы многие прежние базовые ценности. Например, такие, как честный труд на благо Родине, достойно прожитая жизнь, энтузиазм, подвижничество, альтруизм. По убеждению Ш. А. Амонашвили, после развала Советского Союза развивалось «недоброе, нечуткое общество – капиталистическое». Жестокая техногенная цивилизация с ее откровенным цинизмом по отношению к человеку, разрушая культурные и нравственные вековые устои народов, не могла не вызвать ответной реакции. Учителя одними из первых поняли опасность, столкнувшись с ситуацией, при которой дети, окруженные со всех сторон мраком бездуховности и агрессивности, стали трудно обучаемыми. Кроме того, когда на смену отечественной педагогике пришли западные образовательные «технологии», то воспитание оказалось вытесненным из предметного обучения. Для сложного процесса становления человеческой личности остались лишь немногие внеурочные воспитательные часы.

И ребенок, с его сложнейшими психофизическими особенностями, с его неповторимыми качествами характера, оказался как бы приравнен к технологическому процессу на производстве. В отличие от машины, у ребенка есть душа и сердце. И если в процессе обучения не происходит облагораживание человеческой души, то неизвестно, какое место

займут полученные знания в душе человека и как он впоследствии ими распорядится.

В изменившихся общественно-политических, социально-педагогических и, главное, аксиологических условиях прежняя мировоззренческая педагогическая установка оказалась исчерпанной. Требовался поиск новых мировоззренческих оснований. Тем более что сила мировоззренческого взрыва начала 90-х годов стала такой, что аксиологическая площадка оказалась расчищеной для создания новой основополагающей философии образования, не альтернативной имеющимся, оставшимся в прошлом историческом периоде, где существовала оппозиция «гуманизм – авторитаризм», а отвечающей более масштабной оппозиции «духовность – бездуховность».

Создание трактата «Школа жизни» знаменовало собой начало качественно нового периода в развитии гуманно-личностной педагогики, а именно, переход ее в статус Учения. Ведущим принципом Школы Жизни Амонашвили провозглашает развитие и воспитание в ребенке жизни с помощью самой жизни. И хотя в своем трактате он раскрывает основные положения гуманно-личностной педагогики начальной ступени образования, его положения сохраняют свое значение и для последующих ступеней школьного образования.

С начала XXI века основной направленностью педагогического поиска Ш. А. Амонашвили становится создание Учения духовно-гуманной педагогики, включающего в себя и идею гуманно-личностной педагогики, и «Школу Жизни», но не исчерпывающегося только ими.

Для оформления результатов в основном использовались такие жанры: научно-публицистические работы, притчи, эссе и художественные произведения, в первую очередь сказки. Особая метафоричность их стиля как раз и обусловлена тем, что произведения Ш. А. Амонашвили начала XXI века – это Послание, устремленное в Будущее, в середину XXI столетия, конкретный язык которого неясен, как не сформирован и семантический контекст. Поэтому содержание Учения, чтобы быть воспринятым в Будущем, может быть заключено только в форму мифов, сказок и притч.

Несомненно, что на произведениях Ш. А. Амонашвили первого десятилетия XXI века лежит значительная и весомая ориенталистская (восточная) печать. В таком новом содержательном и стилевом векторе воплотилось несколько пластов жизни и деятельности самого Ш. А. Амонашвили: органичное восприятие им мощного наследия грузинской культуры; глубокое знакомство в подлинниках с персидской

средневековой литературой; осмысление традиций восточной философии; впитывание мирового и российского педагогического наследия; проникновение в суть мировых религий, и в первую очередь в Христианское Учение.

Как писал в 2001 г. Ш. А. Амонашвили, «…Я открыл для себя другую педагогическую науку – сокровенную. Сокровенные педагогические знания откроются каждому в той мере, в которой он устремлен к ним. Они поступят к нему через интуицию и чувствознание. Но интуиция и чувствознание требуют жертв: бескорыстной любви и преданности к детям, общения с ними на принципах равноправия, свободы и сотрудничества, устремленности к Высшему.

Сокровенные знания имеют особые свойства: они не вмещаются в тексты и контексты книг, а засекречиваются в глубинах подтекстов, где слова становятся бессильными вывести их наружу и дать огласке; они никак не поддаются изложению способами казенной науки, не фиксируются обычным зрением. Они постигаются только сердцем, только духовным чтением благородных педагогических книг».

В связи с этим кардинально возрастает футурологическая направленность всей педагогической деятельности Амонашвили: «Моё глубокое убеждение – мы должны воспитывать не человека сегодняшнего, а человека завтрашнего дня. Я перетягиваю завтрашний день в сегодняшний. В этом отношении я всегда шёл против течения. Не потому, что хочу нечто разрушить, а потому, что хочу создавать – гармоничные отношения, условия для развития талантливых людей. Уверенность в необходимости такой деятельности даёт мне источник неисчерпаемой силы».

Образ идеального учителя-гуманиста представлен Шалвой Александровичем в книге **«Рыцарь гуманной педагогики» (2009)**. Эту книгу в подарочном издании торжественно вручают на Международных Педагогических Чтениях по гуманной педагогике тем, кто удостаивается высокого звания «Рыцарь гуманной педагогики».

Необычна структура этой вдохновляющей книги. В ней выделены два смысловых, взаимодополняющих блока: «Рыцарь» и «Из ларца».

В первом разделе *«Рыцарь»* содержатся нравственные и профессиональные максимы, которым должны следовать Рыцари гуманной педагогики. Это своеобразный Кодекс отношений к детям, к себе как человеку, к миссии Учителя.

В разделах «*Из ларца»* в притчевой форме даются разъяснения духовно-нравственных положений и профессиональных постулатов, неразрывно связанных с обликом «Рыцаря гуманной

педагогики». Главное назначение текстов «Из ларца» – дать педагогу необходимую пищу и почву для размышлений о себе, включить рефлексию.

В целом же содержание книги, данное в форме советов, формирует у Учителя нравственно-интеллектуальную и духовно-гуманную позицию по отношению к Ребенку, семье, миссии Педагога. По убеждению Ш. А. Амонашвили, «Рыцарь гуманной педагогики» следует следующим заповедям:

1. Считать себя соработником Бога в воспитании детей.
2. Любить каждого Ребенка искренне, преданно, мудро.
3. Быть мужественным защитником детей и детства.
4. Верить в безграничность каждого Ребенка.
5. Верить в свою педагогическую Искру Божью.
6. Верить в преобразующую силу Гуманной педагогики.
7. Восполниться творящим терпением в воспитании Ребенка.
8. Принимать любого Ребенка таким, какой он есть, и стараться понять его.
9. Быть оптимистом в отношении любого Ребенка.
10. Стремиться к обновлению и самосовершенствованию, к взращиванию в себе мудрости сердца.

Все эти положения целиком относятся к самой личности Шалвы Александровича, удивительно гармоничного человека, излучающего добро и свет. И не случайно фамилия Амонашвили переводится, как «Бога Солнца Сын».

Продолжает том **повесть «Рука ведущая» (2007)**, произведение во многом автобиографическое. Действительно, в жизни главного героя книги – Алексея Александровича – много общего с судьбой Шалвы Александровича. Отчество, отец, погибший на войне, путь к педагогике. Как и персонаж книги, Шалва Александрович по его воспоминаниям достаточно случайно оказался в школе, будучи студентом университета, чтобы просто зарабатывать на хлеб, но остался в ней на всю жизнь.

Есть в этой повести и прямые автобиографические отсылки – воспоминания героя об учительнице, оказавшей на него определяющее влияние. Вот как это описывается в книге: «Она пришла к нам в седьмом классе. Я был тогда круглым двоечником. Учителя говорили мне, что не переведут в следующий класс. После первого сочинения она сказала мне: „Мальчик, у тебя поэтический дар!“ И, понимаешь, я начал писать стихи и нести ей. Она ставила мне пятёрки за сочинения, и я был как окрылённый на её уроках. А однажды, когда мы писали очередное сочинение, она подошла ко мне, наклонилась, я почувствовал запах её нежных духов, и шепнула мне на ухо:

„Мальчик, мои пятёрки краснеют рядом с двойками. Как быть?“ И я нашёл, как быть: начал зубрить физику, химию, математику, английский язык. Учителя были вынуждены ставить мне тройки, а то и четвёрки и пятёрки. Так я не дал пятёркам по литературе краснеть перед двойками». Каждый, кто знаком с творчеством Шалвы Амонашвили, знает имя этой учительницы – Варвары Вардиашвили.

Но дело, конечно, не только в автобиографических сюжетах. Показателен сам дискурс Алексея Александровича. Человек, никогда не собиравшийся работать в школе, под влиянием ряда мистических событий, в результате овладения им «Живой Этикой» и философией космического мышления, стал прекрасным учителем и остался в школе навсегда.

Решающим фактором в этом оказалась встреча героя с Ребенком, спустившимся с неба. Как сказано в повести: «В его зарождающейся философии выросла идея, в которую он поверил всем сердцем: каждый ребёнок есть рука ведущая для какого-то взрослого». Этот Ребенок, уже изначально обладавший всеми рациональными и сверхъестественными знаниями и способностями, передал герою книги подлинную гуманную педагогику.

Подчеркнем, что в повесть органично вплетены стихи замечательного педагога-гуманиста, Заслуженного учителя России Семена Рувимовича Богуславского (1926–2005), который несколько десятилетий работал директором московской школы № 1274 им. В. В. Маяковского. Член Союза писателей и Союза журналистов, он стал автором семи сборников стихов о школе и педагогике.

Завершает том **Манифест гуманной педагогики (2011**). Это плод коллективного творчества представителей гуманной педагогики, но в нем в определяющей степени отражается личность и аура Шалвы Александровича.

Манифест гуманной педагогики представляет собой изложение принципов созидательной деятельности международного сообщества сторонников гуманной педагогики, явившееся результатом длительного процесса творческого поиска формулирования парадигмы нового мира – образования на основе гуманной педагогики. Манифест гуманной педагогики в настоящее время – единственный документ стратегического и концептуального плана, содержащий в себе вдохновляющие цели и ценности нового мира образования.

Высший смысл Манифеста – в соединении духовности и гуманности. В нем через понятие «духовный гуманизм» четко ставится задача способствовать воспитанию человека культуры,

мыслителя, деятеля, творца. Это особенно значимо сейчас, поскольку российское общество на новом витке развития вновь переживает начальную фазу перехода от жизни в сфере материальных вещей и ценностей потребительского общества к жизни в культуре идеальных смыслов.

М. В. Богуславский

Рыцарь гуманной педагогики,

член-корреспондент Российской академии образования

Школа жизни
Трактат о начальной ступени образования, основанного на принципах гуманно-личностной педагогики

Введение в Мир по имени Амонашвили

Помните проникающие в душу строки Булата Окуджавы:

Пока Земля ещё вертится,
Пока ещё ярок свет,
Господи, дай же ты каждому,
Чего у него нет.

Я слушаю в себе эти строки и хочу сказать всем учителям: «Пока ещё вертится Земля Образования, пока ещё мерцает, но не гаснет свет свободы, Господи, пошли всем нам мудрый, добрый, приглашающий к диалогу о сущности вечной педагогики жизни трактат „Школа Жизни“ Шалвы Амонашвили. Или, предельно кратко, Господи, пошли нам Амонашвили».

Трактат «Школа Жизни» и по своему названию, и по жанру – нечто особое. Он не терпит суеты и представляет собой послание из пространства, которое бы Михаил Бахтин назвал «Время Большой Культуры». Из этого пространства с нами неспешно беседуют Шекспир и Пушкин, Эразм Роттердамский и Ян Амос Коменский, Жан Пиаже и Лев Семёнович Выготский. В этом пространстве и обретает свою историческую родину трактат о труднейшем из ремёсел – ремесле гуманистики – Шалвы Александровича Амонашвили.

Пересказывать это произведение – всё равно что пытаться вместить в равнодушную прозу поэзию, музыку и живопись. Поэтому я не буду принижать читателя этим неблагодарным занятием.

Скажу лишь, что **трактат «Школа Жизни»** хотя и посвящен, прежде всего, начальной школе, **являет собой долгожданную мировоззренческую педагогику, которая как воздух нужна всему нашему образованию**. Вряд ли я сильно погрешу против истины, если замечу, что сам Шалва Александрович Амонашвили – большой ребёнок, который строит трактат по образу и подобию своему. Ведь им, как и описываемым им Ребёнком, правят те же неиссякаемые страсти – тяга к развитию, взрослению, свободе.

Читая этот трактат, обретаешь Надежду, что все наши мытарства не зря, а победой будут дети, которые пойдут вместе с нами и дальше нас. И исполняешься Верой, что все мы – учителя, как бы ни было тяжело, представители самого вдохновенного искусства на свете – искусства гуманистической

педагогики.

Счастливых Вам открытий в Мире по имени Амонашвили.

Александр Асмолов,

Академик РАО, профессор

Предисловие

Трактат «Школа Жизни» я посвящаю Вам, дорогой Учитель, в знак моего преклонения перед Величием Вашего Служения, и Вам, дорогой друг, мой неизменный издатель – Дмитрий Дмитриевич Зуев, в знак моего глубокого восхищения Вашим Пламенным Жертвоприношением на Алтарь Образования.

Дорогой Коллега!

Если после прочтения Трактата «Школа Жизни» Вы скажете, что в нём для Вас нет ничего нового и Вы давно так и живёте вместе с Вашими учениками, я буду искренне рад, ибо это будет высшей оценкой идей Трактата.

Если Трактат вызовет в Вас живой интерес и радость и Вы найдёте в нём то, что давно подсказывали Ваше чувство, знание, интуиция, сердце, и скажете: «Это то, что мне нужно!» – я буду счастлив, ибо Трактат – это то, что принесёт Вам пользу.

Если же Вы сочтёте, что идеи Трактата из области фантазии или Вас возмутит нелестное отношение к авторитарной педагогике, которая стала Вашим жизненным кредо, и рассердитесь: «Так дети не воспитываются, а авторитаризм – вовсе не плохая вещь!» – то, разумеется, я не обрадуюсь, мне будет просто больно…

Есть ли в Трактате что-либо новое? «Всё новое – это хорошо забытое старое», – учит нас Мудрость. Это особенно относится к такой сфере общечеловеческих знаний, как педагогика, воспитание.

Не нашли в Трактате ничего нового? Что ж, прекрасно, идите дальше, ищите новое, более высокое, но не пропустите ступеньку гуманной педагогики – именно она ведёт Вас вверх.

Нашли в Трактате новое? Отлично! Оставьте себе всё, что нашли ценного, но… обязательно привнесите в него своё собственное творчество и тоже идите дальше, выше!

Для кого я писал Трактат?

Вначале писал я его для учителей Московской экономической школы. Но после того, как Трактат был опубликован в «Учительской газете» в 1996 году, я понял, что он написан для тех, кто его ждал. А ждали его, оказывается, многие. Меня

в этом убеждает каждая встреча с учителями, которые приглашают меня для проведения семинара по системе гуманно-личностной педагогики, т. е. об основах Школы Жизни.

После завершения каждого семинара учителя, как правило, организовывают сообщества последователей гуманной педагогики в форме общественных лабораторий, ассоциаций или объединений, открывают классы и школы по принципам Трактата, ведут научно-методические поиски, проводят конференции. Такие сообщества уже созданы в следующих городах: Москва, С.-Петербург, Рязань, Соликамск, Пенза, Курчатов, Архангельск, Пыть-Ях, Екатеринбург, Казань, Самара, Тюмень, Муравленко, Нижневартовск, Иркутск, Горноалтайск, Рубцовск, Ростов-на-Дону, Владивосток, Нижний Тагил, Новоуральск, Смоленск, Барнаул, Пермь, Магадан, Сургут, Владикавказ, Йошкар-Ола, Калининград, Рига, Даугавпилс, Клайпеда, Севастополь. Думаю, они будут создаваться и в других городах.

Трактат вбирает в себя те духовные и научные знания, а также учительский опыт, которые накопились во мне в результате долгих психолого-педагогических поисков.

Трактат написан мною. Но в нём так обильно использованы мысли и идеи Высших Учений, так много заимствовано у великих мыслителей и современных авторов, а также у учителей, с которыми я встречался, что мне неловко называть себя автором в полном смысле этого слова. Кроме того, я полностью осознаю мысль, что «люди не должны приписывать лишь себе восприятия, могут быть к тому невидимые пособники». Что получилось – судить Вам, дорогой Коллега!

Писал я Трактат в моём селе Бушети, что недалеко от известного Цинандали (Телавский район, Грузия).

Из гущ виноградников зачастую доносились до меня гневные окрики, брань отца и душераздирающий плач мальчика. Что мне делать, думал я, может быть, нужно бросить писать Трактат и поспешить угомонить отца? Да, приходилось делать и это!

А из соседнего двора я слышал любовью пронизанный, удивительно ласковый голос бабушки: «Ангелочек ты мой, надежда наша, что бы мы делали без тебя? А в кувшине ни капельки воды». И этот «ангелочек», этот ненаглядный, этот мужчина в семье – десятилетний смуглый крестьянский мальчишка, таскал кувшины с водой, косил траву, колол дрова, играл с ребятами и всегда был весел.

О великая Мудрость воспитания! Истинно, «утверждающий богат, отрицающий беден». Может быть, думал я, надо поспешить к бабушке, чтобы не дать её мудрости погаснуть и хотя бы крохи

её приютить в Трактате? Да, было и такое.

Стояла жара в деревне, но величие Кавказских снежных гор и облаков над ними, в которые я вглядывался каждый раз, как только поднимал голову, чтобы «ловить» мысли, вливало в меня терпение небес и устремлённость горных водопадов. Как воспользовался я этими благами, судить опять-таки Вам, дорогой для меня Человек…

В те жаркие дни творческого вдохновения была рядом женщина, которая, как всегда, охраняла мой душевный покой и поощряла душевный порыв, читала книги, подавала мысли, просматривала рукописи и давала советы.

Ей, моей жене, Валерии Гивиевне Ниорадзе, я ещё раз, теперь уже во всеуслышание, объясняюсь в любви.

Признательный автор

Введение

> Руководящей основой нашей дидактики пусть будет: исследование и открытие метода, при котором учащие меньше бы учили, учащиеся больше бы учились; в школах было бы меньше шума, одурения, напрасного труда, а больше досуга, радостей и основательного успеха, и в христианском государстве было бы меньше крика, смятения, разговоров, а больше света, порядка, мира и спокойствия.
>
> *Я. А. Коменский,*
>
> *Антология Гуманной Педагогики*

Гуманное педагогическое мышление, как вечная истина и как стержень всякого высшего педагогического учения и наследия, таит в себе возможность для постоянного обновления жизни школы, для многогранной творческой деятельности учителя и учительских коллективов. Своими основными постулатами – вера в возможности Ребёнка, раскрытие самобытной природы в Ребёнке, уважение и утверждение его личности, направление его на служение добру и справедливости – гуманное педагогическое мышление зажигает искры для рождения разных и новых педагогических систем в зависимости от конкретных исторических, социальных, национальных и экономических условий, для возникновения личного творческого педагогического опыта, «своих методов и форм».

Следует обратить внимание на то, что здесь и далее в тексте слово «Ребёнок» написано с большой буквы. Этим подчёркивается, что, во-первых, вся характеристика природы ребёнка, всё содержание целей в полной мере относятся к каждому конкретному ребёнку; во-вторых, заостряется внимание на том, что каждый ребёнок воспринимает всё образовательное влияние на основе своих личностных устремлений, личностной диспозиции; в-третьих же, указывается на необходимость индивидуального подхода, специфического общения с каждым ребёнком. Под словом «Ребёнок» с большой буквы подразумевается имя того или иного реального ребёнка.

Гуманное педагогическое мышление не есть абстракт, оно не есть открытие современной науки и практики. Жизненность его принципов зависит от уровня развития общества и от качества

культуры учителя. Гуманное педагогическое мышление находится в постоянном поиске своего «момента истины», ввиду чего границы его более расширены, нежели границы соответствующей практики.

Предлагаемый Трактат есть попытка обобщить применительно к начальному этапу образования результаты теоретических и научно-экспериментальных поисков, проводимых в течение длительного времени в русле общей теории гуманно-личностного подхода к детям в педагогическом процессе. Эти обобщения укладываются в виде целостной образовательной системы, которая должна стать духом для первоначального образовательного этапа, именуемого в Трактате «Школой Жизни».

I. Цели и задачи Трактата

Он (Человек. – Ш. А.) развил свой разум до того, что справляется с загадками природы и уже освободился от слепой власти природных сил. Но в момент его величайшего триумфа на пороге нового мира он подпал под власть созданных им же самим вещей и превратил производство и распределение в нового идола… А себя низвел до положения прислужника вещей. Он понимает всуе такие слова, как Бог, свобода, человечность, социализм; он гордится своей мощью, воплощенной в бомбах и машинах, чтобы замаскировать свое человеческое банкротство.

Я верю, что разум не может быть действительным, пока у человека нет надежды и веры…

Одно из двух: или западный мир окажется способным возвратить гуманизм… или же Запад погибнет, как и многие другие великие цивилизации.

Э. Фромм, Антология Гуманной Педагогики

Цели Трактата:

1) Дать общую целостную картину образовательного процесса со всеми его составными компонентами, отражающими в качестве своих основ принципы гуманно-личностной педагогики.

2) Предоставить учителю и учительским коллективам возможность творчески освоить и осуществить образовательную систему, основанную на гуманно-личностной педагогике.

3) Содействовать распрос-транению идей и опыта гуманно-личностной педагогики и тем самым вытеснению из школьной жизни авторитаризма в любом проявлении.

Реализации целей, изложенных в Трактате, способствует решение задач, которые раскрываются автором по мере описания целостной системы гуманно-личностного подхода к детям.

Задачи Трактата:

1) Показать объективную возможность осуществления принципов гуманно-личностного подхода к детям применительно к начальному этапу образования, охватывающему особую ступень детского возраста – от 6 до 11–12 лет.

2) Описать понятийный аппарат этой системы, дать концептуальный взгляд на Ребёнка и его природу.

3) Дать описание базового содержания образования и изложить принципы его организации в качестве

образовательно-познавательных и учебных единиц.

4) Дать качественную характеристику движущей силе образовательного процесса – общению между учителем и детьми, раскрыть суть жизни детей.

5) Описать облик учителя, строящего практику образовательного процесса на началах гуманно-личностной педагогики.

6) Указать возможные формы взаимосвязи школы и семьи.

7) Дать описание гарантированных результатов развития детей в условиях гуманно-личностного образовательного процесса.

Качественная реализация целей и задач, описанных в Трактате, гарантирует высокий уровень духовного, нравственного, личностного и интеллектуального развития каждого ребёнка.

II. О базовых понятиях

> Столь знакомое нам слово «Школа» также связано в своих смысловых истоках с церковью. Русское «школа» восходит к латинскому «скале» – «лестница»… речь идет прежде всего о лестнице духовного восхождения человека, которая классически описана преподобным Иоанном Лествичником в его знаменитой книге под названием «Лествица». В ней раскрыты 30 ступеней восхождения, и последняя, вершинная, названа «Любовью».
>
> *Патриарх Московский и Всея Руси Алексий II*

Суть теории гуманно-личностного подхода, лежащая в основе Школы Жизни, заключена в небольшой группе базисных понятий. В соответствующих разделах Трактата в общих чертах излагается их содержание, порой обновлённое, исходящее из исторической семантики или попытки дать толкование сути слова. Содержание этих понятий раскрывается в той мере, в какой оно способствует осмыслению учителем системы гуманно-личностной педагогики в контексте данного Трактата и творческому её осуществлению.

Группу базисных понятий составляют: Школа жизни, Образование, Воспитание, Образовательный процесс, Содержание образования, Ребёнок, Природа (психика) ребёнка, Развитие, Взросление, Свобода, Личность ребёнка, Духовность, Духовная жизнь ребёнка, Уровни жизни ребёнка, Урок, Сотрудничество, Общение, Учитель, Ученик.

III. О Школе Жизни

Иные особо организованные школы, имеющие свою теоретическую базу или определённую специфику, отличную от обычных школ, и в прошлом, и в наши дни носят разные названия. Так, в педагогическом мире существовали и существуют «Школа радости», «Школа „Бодрая жизнь“», «Вальдорфская школа», «Школа Френе», «Школа самоопределения», «Школа жизни», «Школа завтрашнего дня», «Школа Сухомлинского», «Школа Щетинина» и т. д. Естественно, что школы со специальными уклонами тоже имеют свои названия, вроде «Гуманитарная школа», «Музыкальная школа», «Математическая школа», «Экономическая школа» и др.

Название «Школа Жизни» не есть изобретение автора, однако его содержание в том виде, в каком оно излагается в этом Трактате, специфично и отличается от содержания разных названий школ. Для пояснения специфики Школы Жизни следует обратиться к базовому понятию **«Школа жизни»** в нашей трактовке.

> Пусть я не знаю Смысла жизни, но искание смысла уже дает смысл жизни, и я посвящаю этому свою жизнь…
>
> Я вижу два двигателя своей внутренней жизни: искание смысла, искание вечности.
>
> *Н. Бердяев, Антология Гуманной Педагогики*

Во-первых, о самой **Школе.** Содержание понятия **«Школа»** связывается нами с изначальным семантическим значением этого слова. Школа (лат. – «скале») означает скалистую лестницу, ступеньки которой ведут вверх. Понятие это имеет религиозно-духовное происхождение, и в нём мыслится процесс становления, совершенствования, восхождения души и духовности человека: **Школа (скале) есть скалистые – трудные, требующие силы воли, усердия, преданности, – ступеньки лестницы восхождения, возвышения души, она «учит ковать порядок из Хаоса». А носителем скале является учитель, то есть учитель и есть школа, школа в нём, а не вне его.** Школа трактуется также как дом радости (греч.), но это не опровергает сложность восхождения по скале, ибо истинную радость можно пережить только в процессе преодоления трудностей, в процессе восхождения.

Из современного значения Школы утеряна суть духовности

и суть радости, и слово «школа» стало названием учебного заведения, вооружающего подрастающее поколение знаниями и умениями. Не подвергая сомнению значимость знаний в становлении личности ребёнка, тем не менее смею утверждать, что **качества знаний, ценность идей, мыслей и деятельности человека, возникающих на базе знаний, определяются не только истинностью самих знаний, но их духовной насыщенностью, личностным отношением человека к знаниям**.

> Живи жизнью целого, раздвинь во все стороны границы своего маленького «я», «принимай к сердцу» дело других и дело всех…
>
> И ты узнаешь на деле смысл жизни… Смысл жизни заключается в доброте.
>
> *В. Соловьев, Антология Гуманной Педагогики*

Надо ли утверждать, что для общества крайне опасно давать безнравственному, бездуховному, бессердечному, злому человеку современные высшие знания о законах природы и веществ, психики и Вселенной.

В базовом понятии гуманно-личностной педагогики возрождается суть духовного развития и становления растущего человека, суть трудности пути такого становления и мыслится, что всё остальное содержание в виде знаний и умений должно быть им усвоено на почве духовности и нравственности.

А теперь о **Школе Жизни**.

Жизнь есть всеначальная сила возникновения и развития всего сущего, всей природы и, разумеется, человека и человеческих сообществ тоже. В бесконечной цепи развития жизни на Земле существуют и конкретные исторические эпохи, характеризующиеся определёнными качествами. В развитии человеческих сообществ (государств, наций, народов) возникают исторически сложившиеся условия, предопределяющие качества настоящего и будущего.

> Род проходит, и род приходит, а земля пребывает вовеки.
>
> Восходит солнце, и заходит солнце. Спешит к месту своему, где оно восходит.
>
> Идет ветер к югу и переходит к северу, кружится, кружится на ходу своем, и возвращается ветер на круги свои.
>
> Все реки текут в море, но море не переполняется;

к тому месту, откуда реки текут, они возвращаются, чтобы опять течь.

…И сказал Господь Моисею.

Антология Гуманной Педагогики

Жизнь есть явление в Духе. Носителем изначального импульса жизни является вся Природа, вся Вселенная, каждое их конкретное проявление, разумеется, и сам человек. **Жив тот, кто хочет жить.** Человек есть носитель сознательного, осознанного им импульса жизни.

Таким образом, в человеческих сообществах условия или качества настоящей, современной ступеньки жизни и её проявления в будущем не есть независимая от самих людей действительность. Жизнь будет крепнуть идеями общежития. Осознавая в себе импульсы жизни и руководствуясь идеями общежития и сотрудничества, люди могут целенаправленно менять условия жизни, улучшать её качество и тем самым менять самих себя – совершенствовать свою духовность, свои знания, расширять грани своих возможностей. Чем более целенаправленно и согласованно они будут мыслить, действовать, трудиться, творить, тем большего успеха достигнут в улучшении жизни и раскрытии своей человеческой и личностной природы, в познании самого себя.

Исходя из этого, гуманно-личностная педагогика принимает классическую формулу, гласящую, что **Ребёнок не только готовится к жизни, но он уже живёт**.

Как водопад мчится жизнь, но не многие замечают это движение. Надо открыть Ребёнку саму жизнь, помочь ему вести наблюдения над явлениями жизни, черпать из них опыт для её улучшения, выбрать в ней верный путь. Нужно также, чтобы Ребёнок постиг закон бесконечности жизни, бессмертия и по мере взросления всё больше задумывался над вопросом: «Зачем я живу?» А в поиске ответа приходил к выводу: «Чтобы познавать и совершенствоваться, утверждая благо и способствуя эволюции человечества».

В начале было Слово, и Слово было у Бога, и Слово было Бог. Оно было в начале у Бога. Всё через него начало быть, и без него ничего не начало быть, что начало быть. В нем была жизнь, жизнь была свет человеков. И свет во тьме светит, и тьма не объяла его.

Иисус Христос и его ученики, Антология Гуманной Педагогики

Система гуманно-личностного подхода вдохновляет учителя на создание такого образовательного процесса, в котором Ребёнок в самой жизни научается менять, улучшать, совершенствовать условия этой жизни, повышать её качество, а не приспосабливаться к уже сложившимся условиям. Источником такого стремления должна стать высокая духовность.

Понятие «Школа Жизни», выносимое в качестве названия школы гуманно-личностной направленности, вбирает в себя именно это содержание. Отсюда и принцип, который является стержнем образовательного процесса в Школе Жизни: **развивать и воспитывать в Ребёнке жизнь с помощью самой жизни**.

IV. Как воспринимать Ребёнка

Гуманно-личностный образовательный процесс должен быть пронизан учительским оптимизмом в отношении Ребёнка, то есть в отношении каждого конкретного ребёнка. Слово **«Ребёнок»** понимается нами, как «возрождённое новое бытие», слово **«Дети»** означает «действующие в Истине», слово **«Ребята»** – «несущие Тайну возрождения Бытия» (Словарь сути слов /под ред. В. П. Гоча. Тюмень, 1998).

Учитель сам верит в формулу «Ребёнок всё может» и вселяет эту уверенность в Ребёнка. Он поощряет детей стремиться к **самовоспитанию**, к выработке воли и характера, к обогащению и расширению духовного мира, к трудностям в развитии и усвоении знаний, ставит перед ними общие и индивидуальные цели.

Оптимизм учителя в отношении детей зависит от его философского восприятия Ребёнка. Кем является Ребёнок для учителя? Если Ребёнок для него только ученик, воспитанник, который обязан в силу социальной обусловленности усваивать знания и нравственные ценности, то сила оптимизма в образовательном процессе гаснет и учителю не раз покажется тот или иной ученик, отстающий от других и ведущий себя безалаберно, безнадёжным. Чтобы не допустить даже такой мысли у учителя, не говоря уже о проявлении соответствующих ей отношений к таким детям (жалость, грубость, попытки избавиться), он должен быть вооружён, так сказать, **педагогической верой**, которая будет руководить им и питать его оптимизм. В чём заключается суть этой веры, суть восприятия Ребёнка учителем?

> Если бы кто-нибудь в битве тысячекратно победил тысячу людей, а другой победил бы себя одного, то именно этот другой – величайший победитель.
>
> *Будда, Антология Гуманной Педагогики*

Сперва следует сказать о том, что педагогика как важнейшая форма общечеловеческого и общественного мышления и деятельности людей есть сложное, многогранное явление: она есть и наука, и искусство, и философия, и не обходится она в своей основе без таких постулатов, в которые надо верить, ибо невозможно их доказать научно. **В педагогике как общечеловеческой и общественной форме мышления**

и тем более деятельности людей доля научно обоснованных закономерностей и потому точных суждений и действий крайне ограничена. Проблема усугубляется тем, что учителя, которые ведут педагогическую деятельность и создают практику, не всегда вооружены полным набором этих научных знаний. **В этой важнейшей сфере человеческой и общественной жизни огромную роль играют творческий опыт, интуитивные решения (их можно назвать интуитивной педагогикой), вековая мудрость.** Всё это приобретает свою значимость для конкретного учителя в зависимости от того, во что он верит в Ребёнке.

Трактат строится на фундаментальных *допущениях,* фундаментальных *аксиоматических началах,* составляющих Истину для Мировых Религиозных Учений и Предмет для многих духовно-философских учений.

Суть их складывается в следующих трёх положениях:

– душа человека есть реальная субстанция;

– она устремлена к вечному восхождению и совершенствованию;

– земная жизнь есть отрезок пути восхождения.

Из этих допущений выводятся три постулата в качестве веры учителя в Ребёнка.

Первый постулат

Ребёнок есть **Явление**, то есть «воление духа» в нашей земной жизни, а не случайность. Он рождается потому, что должен был родиться, он является как бы на зов людей; человек рождается для человека, люди нужны друг другу, нуждаются друг в друге, ибо они творят друг друга и самих себя тоже.

> Я ясно стал сознавать, что мне суждено сказать человечеству новое в том учении о живом веществе, которое я создаю, и что это есть моё призвание, моя обязанность, наложенная на меня, которую я должен проводить в жизнь, – как пророк, чувствующий внутри себя голос, призывающий его к деятельности. Я почувствовал в себе демона Сократа.
>
> *В. Вернадский, Антология Гуманной Педагогики*

Второй постулат

Ребёнок как явление несёт в себе свою жизненную задачу, жизненную **Миссию**, которой он должен служить. Это его служение, его Миссия обращены на благо людей – на близких и родных, на знакомых и незнакомых, на нынешние и будущие

поколения, на планетарную эволюцию. Есть люди – носители великих миссий для человечества. Раскрытие и утвер-ждение таких миссий связано с содействием других людей. Каждый человек есть путь в жизни для другого. Так, Пушкин был явлением. Он нёс в себе Миссию создать великое творческое наследие для многих поколений людей. И няня Пушкина тоже была явлением и тоже несла в себе Миссию дать искры творчеству. Именно в этом смысле можно говорить о проявлении и утверждении личности.

Третий постулат

Ребёнок несёт в себе **величайшую энергию Духа**. Он, как существо космическое, как микрокосмос, вынашивает в себе могущество и безграничность макромира и устремлён к объятию этого мира. Он как человек стремится стать богочеловеком. Эти устремления к одухотворению своей сущности Ребёнку присущи изначально. Чувство владения **неограниченной энергией Духа** питает все высшие устремления Ребёнка.

> Если Вселенная действительно беспредельна, а Природа не имеет исчисления в своем творчестве, то единственная модель этой беспредельности и этих богатств есть Ребёнок.
>
> *Ш. Амонашвили, Размышления о гуманной Педагогике*

Таким образом, **учителю надо верить**, что Ребёнок есть Явление, он несёт в себе свою жизненную Миссию, наделён величайшей энергией Духа. Такая вера в Ребёнка заполнит образовательный процесс оптимизмом, обеспечит учителя принципами творческого терпения, уважения и утверждения личности в Ребёнке, преданности Ребёнку и ответственности за судьбу Ребёнка.

Вера есть предчувствие знания; её постулаты не поддаются или не всегда поддаются научному доказательству. Лишь мудрость интуиции должна подсказать, насколько вера есть оправдание деятельности, а деятельность – углубление веры. Учитель, не веря в силу и могущество Ребёнка, будет не в состоянии строить оптимистический, гуманный педагогический процесс. Найдёт ли Ребёнок себя в жизни, сможет ли он проявить свою личностную диспозицию, не исказится ли его судьба – всё это будет во многом зависеть от того, насколько процесс образования соответствует его

внутренним устремлениям.

> Если бы человек был tabula rasa, как думал Локк, тогда дело закрутилось бы совершенно по-другому. Однако видно, что природа не есть плотник, который готовит и хранит отшлифованные доски. Нет, она создаёт уже потенциальные определённые лица, в сущности которых изначально посеяны семена их будущей личности.
>
> *Д. Узнадзе, Антология Гуманной Педагогики*

Пусть учитель черпает силы для своей веры в Ребёнка и ответственности за его судьбу из приведённых ниже высказываний Христа. Эти же самые высказывания могут питать его возвышенные представления о Ребёнке.

> *«В то время ученики приступили к Иисусу и сказали: кто больше в Царстве Небесном? Иисус, призвав дитя, поставил его посреди них и сказал: истинно говорю вам, если не обратитесь и не будете как дети, не войдёте в Царство Небесное; итак, кто умалится, как это дитя, тот и больше в Царстве Небесном; и кто примет одно такое дитя во имя Моё, тот Меня принимает; а кто соблазнит одного из малых сих, верующих в Меня, тому лучше было бы, если бы повесили ему мельничный жернов на шею и потопили его во глубине морской… Смотрите, не презирайте ни одного из малых сих; ибо говорю вам, что Ангелы их на небесах всегда видят лице Отца Моего Небесного… Так, нет воли Отца вашего Небесного, чтобы погиб один из малых сих».*
>
> ***(От Матфея Святое Благовествование)***

V. О движущих силах Природы в Ребёнке

Авторитарное педагогическое мышление провозглашает принцип учёта психологических особенностей детей в педагогическом процессе. Из этих «особенностей» берутся такие свойства, которые соответствуют именно авторитарному стилю обучения и воспитания: уметь слушать внимательно, запоминать, мыслить и выполнять по образцу самостоятельно, уметь изложить усвоенное, уметь подчиняться правилам заведённого порядка, уметь исполниться чувством ответственности и долга. Разумеется, сами по себе эти психологические свойства, на которые опирается процесс обучения и воспитания, качество которых учитывается и которые подвергаются целенаправленному развитию, имеют огромное значение в деятельности человека. Но следует учесть то обстоятельство, что авторитарный педагогический процесс прибегает к этим свойствам для обеспечения собственного благополучия, ибо без этих психических сил он не в состоянии функционировать.

> – Кто воистину мудр?
>
> – Тот, тот кто учится у всякого человека, как сказано: «От всех учивших меня я набирался ума, ибо о заповедях Твоих – беседа моя». Кто воистину силен? – Тот, кто владеет своими побуждениями, как сказано: «Сдерживающий гнев лучше сильного, и властвующий над собою – лучше захватившего город». Кто воистину богат? – Довольный своим делом, как сказано: «Если кормишься трудом рук твоих, то счастлив ты, и благо тебе», счастлив ты в этом мире, и благо тебе в мире грядущем. Кто воистину почитаем? – Тот, кто почитает других, как сказано: «Ибо почитающих Меня Я почту, а пренебрегающие Мною будут унижены.
>
> *Соломон, Антология Гуманной педагогики*

Однако главное заключается в том, что все эти качества без внутреннего единства, без природного мотивационного источника не могут задевать **целостную** природу Ребёнка. Гуманно-личностный образовательный процесс строится на целостности Природы Ребёнка. Нужно не учитывать особенности Ребёнка, а основываться на движении целостной Природы в Ребёнке.

С момента зачатия и сразу после рождения Природа

в течение длительного времени продолжает своё становление в Ребёнке, очеловечивает и окультуривает себя в нём. Ребёнок развивается по законам Природы, по её календарному плану. Природа движется по пути обретения своей единственности и неповторимости в лице каждого данного Ребёнка, по пути обретения заданной ему формы и наращивания заданных ресурсов. Это движение Природы в Ребёнке происходит через силы, которые мы называем **стихийными страстями**. **Они стихийные** потому, что «набрасываются» на Ребёнка неожиданно и «захватывают» его в «плен»; они **страсти** потому, что сам Ребёнок стремится к ним, хочет быть ими охвачен и, находясь в плену своих страстей, чувствует себя свободным. Вся загадка в том, что именно движение стихийных страстей обеспечивает выявление природных богатств Ребёнка.

Гуманно-личностная педагогика исходит из того, что внутренняя психическая энергия, внутренний огонь, заложенный в Ребёнке Природой, предстают перед нами в трёх **основных страстях** (стремлениях, «стихийных» движениях) Ребёнка.

Первая страсть – это есть страсть к Развитию. Ребёнок не может не развиваться – духовно, нравственно, умственно, физически (разумеется, и в других сферах тоже, известных или не известных нам). Развитие мыслится как движение во времени по линии восхождения, «стремление единичного к Единому». «Стихийное» стремление к развитию есть природное состояние Ребёнка: развитие прирождённых возможностей происходит в процессе преодоления противоречий и трудностей. Ребёнок сам ищет в окружающей его среде трудности, чтобы преодолеть их, ибо лишь в этих условиях он в состоянии довести свои природные возможности до предписанных им пределов. Этот мощный импульс к развитию охватывает Ребёнка, как стихия, чем и объясняются его шалости, неразумные, а зачастую и опасные затеи. Этим объясняются также духовные и познавательные запросы Ребёнка.

> Основной факт, с которым встречаемся мы при подходе к ребёнку, – это развитие. Ребёнок есть существо растущее и развивающееся. Он находится в непрерывном процессе изменения. Поэтому процесс развития есть первое, что приходится понять, когда начинаешь изучать ребёнка.
>
> *Л. Выготский, Антология Гуманной Педагогики*

Задача педагогическая заключается в том, чтобы создать

необходимый образовательный процесс со своими предметно-пространственными, нравственно-социальными качествами, который даст возможный простор для удовлетворения Ребёнком страсти к развитию; более того, этот процесс должен опережать проявление иных свойств Ребёнка и приглашать их к активному движению. Таким образом, нужно не учитывать в образовательном процессе это природное состояние Ребёнка, а, исходя из него, предлагать ему разумные для становления его многогранной природы условия.

Следует подчеркнуть, что **развитие происходит в процессе преодоления трудностей, и это есть закон Природы**. А педагогическая задача в том и заключается, чтобы в образовательном процессе Ребёнок постоянно находился перед необходимостью преодолевать разного рода трудности и чтобы эти трудности согласовывались с его индивидуальными возможностями. Следует ещё подчеркнуть, что младшешкольное (и предшкольное) детство есть наиболее благоприятный период для развития; в дальнейшем страсть к развитию природных сил слабеет, и то, что не будет достигнуто на протяжении этого периода, в дальнейшем не будет доведено до совершенства или даже может быть утеряно.

Вторая страсть – это страсть к **Взрослению**. Ребёнок рождается не для того, чтобы остаться ребёнком, а для того, чтобы стать взрослым, в полной мере развить в себе общие и личностные качества и силы, стать облагороженным, цивилизованным, духовно богатым, знающим и умеющим взрослым человеком, чтобы приступить к делам, к которым призывает сердце. Дети стремятся к взрослению, хотят быть более взрослыми, чем они уже есть. Подтверждение тому – содержание ролевых игр, в которых каждый ребёнок берёт на себя «обязанности» взрослого человека. Страсть к взрослению сначала незаметно сопровождает страсть к развитию, но постепенно усиливается и начинает влиять на все сферы жизни Ребёнка. Детство не есть застывшее состояние беспечности, золотая пора, когда не надо заботиться ни о чём. Сама Природа, космические силы в Ребёнке не склоняют его к такой беспечности. **Настоящее детство есть сложный, порой мучительный процесс взросления.** Страсть к взрослению несёт Ребёнку много осложнений в общении с взрослыми, тем более, если взрослые не понимают и не принимают эту природную силу в Ребёнке.

Способствовать взрослению Ребёнка с его развивающимися силами – значит делать его детство радостным, увлекательным, эмоционально насыщенным.

> И наоборот: замедлять это движение путём предоставления Ребёнку полной свободы с той мнимой логикой, что нельзя отнимать у него детство, – значит лишать его истинного чувства переживания радости детства.
>
> *Ш. Амонашвили, Педагогическая симфония*

При усилении импульсов этой страсти Ребёнок начинает искать соответствующие условия и среду для её удовлетворения. Это значит, что он начинает подражать внешним проявлениям жизни взрослых (отсюда, скажем, пристрастие к курению с раннего детства), начинает искать социальную среду, где его принимают, как взрослого (отсюда, скажем, «попадание» Ребёнка в «дурную компанию»). Однако дурным привычкам и дурному влиянию взрослых Ребёнок поддаётся тогда, когда в его непосредственной среде близких (родных, учителей, одноклассников-товарищей) он не находит удовлетворения своей природной страсти, перед которой, как перед стихией, он один бессилен.

Удовлетворение страсти к взрослению происходит в общении, в первую очередь со взрослыми. Общаясь со сверстниками, Ребёнок не в состоянии в полной мере удовлетворить эту потребность. Младшешкольник стоит на пороге бурного проявления своей страсти к взрослению, и потому именно в этом возрасте он должен ощущать доброе, облагораживающее окружение взрослых, утверждающее в нём право на взрослость, видящее в нем взрослого человека, общение с которым ведётся на равных. Формула «Ты ещё маленький» и соответствующие ей отношения, имеющие **открытые**, то есть осознаваемые Ребёнком, формы, абсолютно **противоречат** основам гуманной педагогики. Наоборот, действия, отношения, меры, общение в целом, исходящие из формул «Ты же взрослый», «Ты уже взрослый», создают благоприятную атмосферу для активного проявления и удовлетворения страсти к взрослению.

> Уважение к детской индивидуальности, признание права ребёнка идти «своим» путём – иметь свои вкусы и интересы, сознание того, что внутренняя динамика души противится всякому принуждению, – всё это настолько укрепляет идею свободы в современной педагогике, что вне её нельзя и мыслить воспитания.
>
> *В. В. Зеньковский, Антология Гуманной*

педагогики

Страсть к взрослению есть гарант Природы, что из Ребёнка может состояться нравственно и духовно чистый, умственно развитый, сознательный человек с чувством долга и ответственности. Однако условием того, чтобы гарант сработал, является качество процесса образования. Отсюда требования к взрослым, творящим этот процесс: общаться с Ребёнком на равных, постоянно утверждать в нём личность, проявлять доверие, поручать дела взрослых, устанавливать сотруднические взаимоотношения, возлагать обязанности, обращаться к нему для сочувствия и сопереживания.

Отсюда важнейший принцип гуманно-личностной педагогики: с целью удовлетворения страсти к взрослению (равносильно, как и других страстей) возвести исполнение педагогических процессов до искусства, что и поможет ребёнку **чувствовать себя взрослым там, где он ещё вовсе не взрослый, а ребёнок**.

Порой думают, что в начальных классах как можно чаще должны быть применены игровые приёмы, ибо дети любят играть. Это мнение особенно распространено применительно к первому классу, к классу для шестилеток. Однако дети стремятся к школьной жизни вовсе не для того, чтобы продолжить там свои игры, а для того, чтобы утвердиться в своей жизни повзрослевшего. Стремление к школе есть именно одно из проявлений страсти к взрослению. **Детей надо учить не играючи, а серьёзно, с чувством ответственности. Это учитель должен играть так изящно и искусно свою роль в образовательном процессе, чтобы дети забыли в этом процессе о своей потребности к игре.**

> К свободе призваны вы, братья, только бы свобода ваша не была поводом к угождению плоти; но любовью служите друг другу.
>
> *Иисус Христос и его ученики, Антология Гуманной Педагогики*

Третья страсть – это страсть к Свободе. Ребёнок проявляет её с раннего детства, в разных формах и многогранно. Особенно сильно она обнаруживает себя, когда Ребёнок с двух-трёхлетнего возраста пытается ускользнуть из-под опеки взрослых и стремится утвердить свою самостоятельность – «Я сам!». **Если Ребёнок свою страсть к взрослению утверждает в общении со взрослыми и потому ищет взрослого, который**

удовлетворит в нём эту потребность, то страсть к свободе он ищет опять-таки в общении со взрослым, однако путём удаления от взрослого. Там он готов находиться под влиянием взрослых, здесь же он пытается выйти из-под этого влияния, вести себя так, как ему хочется, или даже противоположно требованиям взрослых.

Ребёнку не нравится постоянное и открытое опекунство взрослых, он не терпит запретов, не слушается наставлений. Из-за стремления к взрослению, в условиях непонимания и неприятия взрослыми этой страсти, постоянно возникают конфликты. Вся понукательная, запретительная педагогика, все меры наказания являются результатом пресечения стремлений к взрослению и свободе.

Понятно, что детям нельзя дозволить всё. Вседозволенность губительно может сказаться на их судьбе. Но должно быть понятно и то, что детей нельзя воспитывать во всё запрещающей атмосфере, нельзя их постоянно держать в «своих руках», заставлять и принуждать против их воли.

> Только с помощью свободы можно подготовить к свободе, только с помощью сотрудничества можно подготовить к социальной гармонии и сотрудничеству, только с помощью демократии можно подготовить к демократии.
>
> *Селестен Френе, Антология Гуманной Педагогики*

Страсть к свободе есть состояние Природы в Ребёнке. Это Природа продолжает в нём свой поиск, своё становление, ищет возможности для проявления своей многоликости, для достижения совершенства и безграничности. Это шалит не сам Ребёнок, а Природа в Ребёнке, готовя свои силы для будущих полётов. Забота взрослых о Ребёнке скорее направлена не на содействие этим стараниям Природы, а на притупление природной страсти к свободе. Конечно, власть и права взрослых помогут им подчинить Ребёнка своим требованиям, научить его не нарушать их волю. Так возникает силовое и авторитарное воспитание в семье, так творится авторитарный педагогический процесс в школе, где больше принуждений, чем поощрений, больше запретов, чем разрешений, больше конфликтов и огорчений, чем сотрудничества и радостей.

Страсть к свободе имеет своё уникальное свойство, которое остаётся без педагогического осмысления. Дело в том, что свобода для Ребёнка не мыслится как хаотическая вседозволенность. Сами духовные и природные субстанции

в Ребёнке стремятся, так сказать, к **свободной несвободе**. Это ярко видно на примере групповой ролевой игры. Ребёнок вправе свободно (с чувством хотения) выбирать, в какую игру играть, какую взять на себя роль. Он вправе включиться или не включиться в коллективную игру. Заставить его играть абсолютно невозможно, возможно только привить охоту к игре. Однако если он включается в игру и выбирает в ней роль, то он знает, что обязан будет подчиниться правилам игры, играть по правилам. Иначе дети выгонят его из игры, скажут: «Ты не умеешь играть. Ты нам мешаешь. С тобой неинтересно играть». То есть подтверждается, что Ребёнок внутренне готов к **свободной несвободе**, к упорядоченной, узаконенной, общественно дозволенной свободе, к сужению безответственного проявления иных своих потребностей.

Ребёнок набирает мощь и энергию в той мере, в какой он преодолевает свои природные страсти и освобождается от них. Мудрая помощь и поддержка взрослых играют в этом процессе исключительную роль. Истина гласит, что Природа зиждется на противоположении, а страсть, сопротивление, опасность – это учителя. Мы обретаем ту силу, что преодолели.

Здесь следует сказать ещё об одной объективной закономерности педагогического процесса: дело в том, что этот процесс вынашивает в себе необходимость принуждения, то есть ограничения свободы Ребёнка. Закон принуждения усугубляется в авторитарном педагогическом процессе, однако он не исчезает и в гуманном педагогическом процессе. От Ребёнка, его хотений не зависят ни содержание образования, ни формы его организации, ни методы, ни общий порядок школы. Это как правила ролевой игры: их надо принять, им надо подчиниться.

В гуманно-личностном педагогическом процессе закон принуждения может быть **нивелирован**, ибо в нём создаются условия для приглашения и удовлетворения, дальнейшего развития и становления природных сил Ребёнка. А страсть к свободе рождает принцип сохранения за ребёнком **чувства свободного выбора**. Среди этих условий одно из ведущих мест занимает, как уже было сказано, изящное, искусное исполнение педагогических процессов, а также **равноправное общение с Ребёнком**, любовь к нему, вера в его возможности, сотворчество и сотрудничество, взаимное уважение и взаимная обязанность.

Кроме описанных общих движущих сил, каждый ребёнок, как неповторимость, в зависимости от своей миссии и направленности, несёт в себе свои индивидуальные силы – способности, дарования, возможности, свои личностные качества.

Следует осознать истину, что **каждый ребёнок приходит в земную жизнь с уже вложенным характером. Можно облагородить и возвысить сущность человека, но нельзя изменить её.** Распознавание неизменной сущности Ребёнка станет ключом к выявлению его личности.

VI. Вера. Надежда. Любовь

Если я говорю языками человеческими и ангельскими, а любви не имею, то я – медь звенящая или кимвал звучащий. Если имею дар пророчества и знаю все тайны, и имею всякое познание и всю веру, так что могу и горы переставлять, а не имею любви, то я ничто. И если я раздам всё имение моё и отдам тело мое на сожжение, а любви не имею, нет мне в том никакой пользы.

Любовь долготерпит, милосердствует, любовь не завидует, любовь не превозносится, не гордится, не бесчинствует, не ищет своего, не раздражается, не мыслит зла, не радуется неправде, а сорадуется истине; всё покрывает, всему верит, всегда надеется, всё переносит.

Любовь никогда не перестает, хотя и пророчества прекратятся, и языки умолкнут, и знания упразднится.

Ибо мы отчасти знаем и отчасти пророчествуем; когда же настанет совершенное, тогда то, что отчасти, прекратится.

А теперь пребывают три: Вера, Надежда, Любовь.

Но Любовь из них больше.

Бог есть Любовь.

Иисус Христос и его ученики, Антология Гуманной Педагогики

Подытожим сказанное о духовных и природных субстанциях Ребёнка.

Основой, первоначальным источником гуманно-личностного педагогического мышления – творящей основы **Школы Жизни** – принимается **Вера** в Божественную Сущность и бессмертие души человека, в её устремлённость к вечному совершенствованию, вера в то, что земная жизнь Человека есть отрезок пути испытаний и восхождения.

Отсюда понимание и принятие Ребёнка как Явления в нашей земной жизни, как носителя своей жизненной Миссии, носителя величайшей энергии Духа.

Под влиянием этих высших субстанций Духа происходит становление земных субстанций, субстанций Природы в Ребёнке. Тело Ребёнка есть носитель огромнейшей генетической информации и движущих сил Природы. В процессе движения

первоначальных сил происходит раскрытие и становление богатейших потенциальных возможностей, через которые начинают проявляться духовные качества и вслед за ними – целостная личность Ребёнка с его устремлениями.

Природа движется в Ребёнке через три стихийные страсти: страсть к Развитию, страсть к Взрослению, страсть к Свободе. Тем самым Природа создаёт гарант учительскому порыву в раскрытии природных богатств и личностных качеств Ребёнка. Она есть опора учительской **Надежды** на успех в сложном процессе творения Человека в человеке, источник его оптимистического, созидательного и творческого терпения.

Ребёнок есть единство заключённых в нём духовных и природных сил, он есть суть союза Неба и Земли, Души и Тела; он есть проявление Космоса в Микрокосмосе. Но он есть также неповторимая частица Целого, уникум среди уникумов.

Вся духовно-нравственная сущность Ребёнка таким образом устремлена к восхождению, его природные потенциальные возможности имеют внутренний импульс к проявлению и созреванию. Ребёнок устремлен в Будущее. Зов Будущего есть суть познания, труда и творчества, сила утверждения Миссии, смысл Жизни.

Смысл гуманного образовательного (педагогического) процесса, гуманно-личностного подхода к Ребёнку заключается в том, что учитель, являясь творцом этого процесса, основывает его на движении стихийных страстей в Ребёнке, направляет его на полное развитие сил и способностей, проявляющихся в многогранной деятельности Ребёнка, нацеливает его на выявление и утверждение личности Ребёнка, насыщает его высшими образами прекрасного в человеческих взаимоотношениях, в научном познании, в жизни.

Гуманно-личностный образовательный процесс вбирает Ребёнка таким, какой он есть, вбирает с его жизнью и пронизывает эту жизнь созидательной, творческой **Любовью**, ибо каждый предмет познаётся в полной мере только при любви, каждая трудность побеждается силою любви. Тем самым образовательный процесс создаёт лучшие условия для выявления из внутреннего огня Духа Ребёнка его будущей личности, качеств его личности, для напутствия его на поиск в себе своей Миссии.

Человек становится личностью в той мере, в какой он ищет себя, открывает в себе цель своего служения и служит ей, несмотря ни на какие жизненные трудности и осложнения.

VII. О сущности образования в Школе Жизни

Для определения целей образования Школы Жизни следует сначала пояснить содержание базисных понятий **«Воспитание и Образование»**, ибо бережное воспитание открывает путь к правильному образованию. В теории гуманно-личностного подхода к детям содержание этих понятий подвергается обновлению: в них восстанавливаются их исторические семантические значения, которые более полно отражают теоретические аспекты гуманно-личностной педагогики, нежели ныне бытующие их смысловые содержания.

Изначальный смысл слова **«Воспитание»**, по всей вероятности, заключён в синкретности его составных частей. В качестве составных выступают «ось» и «питание»: воспитание; то есть «в-ос-питание» **синкретизирует в себе целостную идею о питании оси**.

О какой оси идёт речь? Если исходить из того, что школа есть скалистая лестница для восхождения (опять: «в-ос-хождение») души к духовности человека, то самое фундаментальное понятие педагогики – **Воспитание** – должно означать **«питание духовной оси, питание души»**. То есть в школе через питание оси происходит восхождение, становление того самого главного в человеке, что и составляет всю суть его личности, – души и духовности.

Таким образом, Воспитание не есть понятие узкоматериального содержания о формировании отдельных внешних качеств нравственности; оно есть суть проявления, развития, восхождения внутреннего, духовно-душевного состояния личности, того состояния, которое есть источник и направляющая сила всей целостной жизни человека.

> Действительное и радикальное освобождение человечества, общества, народа, взрослой индивидуальной личности может быть проведено только через полное всеобщее освобождение ребёнка или вообще молодого поколения. Ребёнок, или молодое поколение, – это путь к грядущей свободе всех. Это естественный зародыш и зерно всех свобод.
>
> *К. Вентцель, Антология Гуманной Педагогики*

Следует сожалеть, что этот глубокий смысл воспитания

не находит должного отражения ни в сложившейся трактовке понятия «воспитание», ни в самой педагогической практике. Воспитание, эта главная часть образовательного процесса, вытеснено обучением. Фактически весь образовательный процесс сводится к обучению и заботам о нём и направлен на узкую цель – вооружить учащихся прочными знаниями, умениями, навыками, дать им владение основами наук. Дело усугубляется ещё и тем, что эти «основы наук» содержат в основном узко материалистические, отчасти и политизированные знания, игнорируется их восприятие душой и сердцем, светом духа и духовности. Да ещё ошибочно полагается, что знания сами по себе составляют духовность человека. В силу этого воспитательная значимость самих знаний умаляется, а результат воспитания искажается. Следует ясно представить себе, насколько может быть опасным для общества давать высшие знания о законах мироздания, о законах природы, о составе веществ духовно малоразвитому и необлагороженному человеку, человеку искажённой души и озлобленного, огрубелого сердца.

> Какая великая игра Матери Мира! Она подзывает детей от дальнейшего поля.
>
> – Спешите, дети, хочу научить вас. У меня приготовлены для вас зоркие глаза и открытые уши. Присядьте на Моё покрывало, будем учиться летать!
>
> *Е. Рерих, Антология Гуманной Педагогики*

Знания, тем более высшие знания о строении мироздания, о законах природы и составе веществ, о силе психики, могут облагораживать человека лишь в том случае, если он принимает, присваивает их **через уже облагороженное сердце, этот дом духа**. Ум, постигая знания через сердце и духовность, достигает того уровня просветления, к которому он и был готов. Ум, принявший знания непосредственно, минуя пути сердца и духовности и тем более имея под собою огрублённое, ожесточённое, озлобленное сердце и душу, способен направить человека на творение зла против людей, общества, государства, человечества, против прошлого, настоящего и будущего, против самого себя.

В силу сказанного следует заключить, что **«в-ос-питание», питание духовной оси человека, находящегося на пути становления, должно опережать обучение знаниям, оно как бы заготавливает ферменты очеловечивания и облагораживания знаний и тем самым просветляет ум**.

Знания действительно есть сила, но добрая или злая – это

будет зависеть от качества сердца и духовности человека.

Как можно осмыслить понятие **«Образование»**? Воспитание как процесс питания духовной оси требует своих питательных ферментов. Естественно, для питания духовной оси нужны будут не обычные, скажем, биологические вещества, а именно духовные ферменты. Такими могут стать:

• образы любви, красоты, устремлённости, доброты, преданности, творчества, мужества, мастерства, созидания, сочувствия, сорадости, сопереживания, благоразумия, нравственности;

• знания, озарённые сердцем и духом; стремление к благу с помощью знаний, стремление к углублению в знаниях; знания в виде высших законов природы, Вселенной, веществ, Гармонии;

• высшие творения разных искусств;

• образы человеческих общений;

• образы добромыслия, ясномыслия, благомыслия, ответственности за свои мысли; образы словесности и речи;

• образы расширенного сознания и целенаправленной деятельности;

• образы, рождённые в процессе саморазвития, самопознания, самосовершенствования; образы материального и духовного плана; образы, рождённые мировоззрением и верой.

А носителем этих ценностей является опять-таки учитель; общаясь с детьми, он постоянно излучает высшие духовно-нравственные познавательные образы.

Трудно перечислить все возможные источники, которые рождают одухотворённые образы, тем более невозможно перечислить сами образы. Процесс образования должен быть полностью пропитан возвышенными и утончёнными образами, которые питают душу и сердце Ребёнка и ведут его к раскрытию и проявлению заключенного в нем самом собственного духовного Образа. Образование не есть лепка человека с определёнными качествами без участия самого человека, устремлённого по пути развития, взросления и свободы. **Образование есть процесс питания души и сердца ребёнка всеми лучшими, высшими, возвышающими, одухотворяющими плодами человеческой культуры и цивилизации.** Данный же в Ребёнке духовный образ на почве этих даров духа людей-воспитателей растет и обретает свой внешний облик. Образовательный процесс пропитан этими образами так же, как пропитано земное пространство воздухом, они так же необходимы для становления благородной личности в Ребёнке, как необходим воздух для жизни того же Ребёнка.

Знания без воспитания – это меч в руках

сумасшедшего.

Д. И. Менделеев, Антология Гуманной Педагогики

Для полного понимания той сути понятия **«Образование»**, которую вкладывает в него теория гуманно-личностной педагогики, следует воспользоваться ещё одним штрихом – понятием **«Просвещение»**. Это понятие тоже всецело принадлежит становлению духовной сферы человека. Просвещать – значит рассеивать тьму в сердце и душе человека, помогать человеку воспринимать (в-ос-принимать!) мир более широким спектром, радоваться и восхищаться (в-ос-хищаться!) явлениями жизни.

Понятия «Образование» и «Просвещение» в нынешних условиях больше обслуживают номенклатурное содержание, указывая на административно-управленческую систему (министерство образования, министерство просвещения, система образования, система просвещения). Однако своим глубоким смыслом они помогают раскрыть теорию гуманно-личностной педагогики, определить принципиальную направленность образовательного процесса, принципиальное содержание образования.

Образование есть более широкое и многогранное явление, чем Воспитание, Просвещение, Обучение, Учение. Хотя каждое из них может функционировать в большей или меньшей степени автономно друг от друга, тем не менее все они по сути своей являются составными процесса образования (образовательного процесса). Внутри процесса образования содержание их как бы растворяется, автономия исчезает, и возникает качественно иное педагогическое явление.

С процессом образования может быть сопоставлен существующий в научной терминологии Педагогический процесс. **Процесс образования и Педагогический процесс** практически несут в себе одно и то же содержание. Однако абстрактность формулировки «Педагогический процесс» преодолевается формулировкой «Процесс образования» или же «Образовательный процесс».

Исходя из правил стилистики, в тексте данного Трактата наряду с превалирующим применением термина «Процесс образования» («Образовательный процесс») применяется в качестве эквивалента термин «Педагогический процесс».

Школа Жизни есть пространство, насыщенное образами и процессом образования. Он так же прозрачен, как воздух, но так же необходим для её жильцов, устремлённых к развитию,

взрослению и свободе, как воздух.

VIII. О целях образования в Школе Жизни

Цель понимается как центр любви. Цель образования составляет смысл педагогической устремленности, заботы и творчества.

В Ребёнке, носителе своей миссии, заключён его Образ, который направлен то на внешнее проявление, то на принятие Облика. Но каков этот Образ, затаённый в душе Ребёнка, узнать нам будет трудно, задача эта требует от воспитателей утончённого опыта и мудрости. Потому часто получается, что центром нашей любви, то есть целым становится не тот духовный образ, который в Ребёнке, а тот образ, который мы считаем необходимым и полезным для его будущей жизни. Говоря иначе, мы планируем судьбу Ребёнка, исходя не из его истинного назначения, а из наших – родителей, воспитателей, учителей – жизненных неудач и притязаний. Это явление, наблюдаемое сплошь и рядом, можно назвать эгоизмом старшего поколения в отношении младшего поколения, навязыванием им наших идеалов, в то время как идеалы их могут быть другими.

Какими же тогда должны быть цели образования сегодня? Мы должны предложить молодому поколению такую цель образования, которая, с одной стороны, не будет противоречить внутреннему Образу каждого растущего человека, скорее наоборот, будет способствовать успешному его проявлению и становлению; с другой же, не будет она противоречить и современным общественным ценностям, станет утверждением в обществе высших человеческих качеств.

Цели образования Школы Жизни проистекают, с одной стороны, из высших гуманных идеалов цивилизованного общества, с другой же – из теории гуманно-личностного подхода к детям, из понимания сути образования в контексте теории. Наивысшим постулатом этих идеалов принимается заповедь из «Нового Завета»: *«Будьте совершенны, как совершенен Отец ваш Небесный»* ***(От Матфея Святое Благовествование)***. То есть человеку предлагается совершенствовать себя до той степени, чтобы стать Богочеловеком, ибо он так и создан – «по образу и подобию Бога».

На пути достижения этой высочайшей цели человечеству приходится поколения за поколениями, шаг за шагом преодолевать трудности восхождения по скалистой лестнице духовности, нравственности, образованности. Не обходится и без срывов и падений.

Полоса технократической эпохи, эпохи погони

за материальными благами ознаменовалась снижением духовности, высокой нравственности, обесцениванием высших идеалов. Эта эпоха исказила облик человека. Человек стал хотя интеллектуально мощным, но духовно бедным. Заботы его больше замкнулись на личном благополучии, и в меньшей степени обращены они на всеобщие блага, на духовные запросы. Эта эпоха технократии низвела высочайшие цели образования до эгоистических и грубоматериалистических запросов: вооружить молодое поколение прочными знаниями основ наук, дать им возможность «пробиваться» в жизни и преуспеть в накоплении благ технократической цивилизации. Процесс обучения вытеснил из школы целостный образовательный процесс. Педагогическая наука этой эпохи универсализировала принцип авторитаризма в педагогическом процессе, увлеклась разработкой проблем дидактики (процесса обучения) и созданием отдельных дидактических систем с усиленными возможностями развития интеллекта. Такие цели школы, как становление нравственной и духовной, свободной и творческой личности, хотя и провозглашались, но в качестве придатка и результата обучения.

На грани двух эпох – изжившей себя и уходящей эпохи технократизма и наступающей эпохи Сердца и Духовности – возрождаются высочайшие духовные и нравственные ценности, происходит переоценка ценностей, ведётся обновление образовательной сферы в сторону духовности, гуманизации и гуманитаризации, поиска систем по развитию личности. Этот период стыка эпох, когда уходящая эпоха не хочет уходить и чувствует в себе силы, а наступающая ещё не успела набрать силы, сложен и противоречив. Всё это оказывает влияние на обновляющее движение в образовательной сфере, что отразилось и в определении целей, задач и содержания Школы Жизни.

> Малый человек и на горе мал; исполин велик и в яме.
>
> *М. Ломоносов, Антология Гуманной Педагогики*

При определении целей и задач Школы Жизни учитывается, что начальная ступень образования есть составная часть всей образовательной цепи и **первоначальное** в ней звено. Поэтому, с одной стороны, она должна брать на себя ответственность заложить основы для успешного осуществления целей и задач единого образовательного процесса на последующих ступенях, с другой же – ставить перед собой свои собственные цели

и задачи, с пользой разрешаемые на этом этапе и при данных свойствах возраста. Однако строгое отмежевание целей и задач Школы Жизни от целей и задач последующих ступеней школы практически невозможно.

> Нет доброго дерева, которое приносило бы худой плод; и нет худого дерева, которое приносило бы плод добрый, ибо всякое дерево познаётся по плоду своему…
>
> Добрый человек из доброго сокровища сердца своего выносит доброе, а злой человек из злого сокровища сердца своего выносит злое, ибо от избытка сердца говорят уста его.
>
> *Иисус Христос и его ученики, Антология Гуманной Педагогики*

В системе целей и задач Школы Жизни выдвигается основная цель как стержень всего образовательного процесса и ставятся подчинённые сопутствующие ей цели и задачи.

Основная цель отвечает на вопрос: к образованию и воспитанию какого человека стремится школа? Исходя из уже сказанного в начале данного раздела, в качестве основной цели, которой должна следовать школа в целом, личностно-гуманная педагогика рисует перед собой облик **Благородного Человека, Благородной Личности, Благородного Гражданина**. Нет необходимости давать толкование сути Благородного Человека, ибо вековые идеалы общества в сознании людей рисуют многогранную картину благородных граждан. Какие бы качества Благородного Человека ни вкладывал учитель в это понятие, он *не* сможет сбиться с толку (как это могло произойти в отношении иных понятий, вроде «Новый Человек»). И родителям понятен смысл Благородного Человека, ибо в нём родительский идеал прослеживается более ярко, чем в таких понятиях, как «Хороший человек», «Воспитанный человек», «Образованный человек».

> Работай над очищением своих мыслей. Если у тебя нет дурных мыслей, не будет и дурных поступков.
>
> *Конфуций, Антология Гуманной Педагогики*

Школа Жизни служит осуществлению этой основной цели. Смысл, сущность её работы заключается в том, чтобы всеми своими образовательными средствами **способствовать становлению, развитию, воспитанию в Ребёнке Благородного Человека путём выявления его личностных качеств**.

Содержание основной цели реализуется в трёх подчинённых ей целях. Это:

• облагораживание души и сердца Ребёнка;

• развитие и становление познавательных сил Ребёнка;

• обеспечение творческого присвоения Ребёнком расширенного и углублённого объёма знаний и умений с определёнными характеристиками.

Ниже без дополнительных толкований приводится общая картина, общая схема системы целей Школы Жизни со схематическим изложением их содержания.

Основная цель Школы Жизни: ***способствовать становлению, развитию, воспитанию в Ребёнке Благородного Человека путём раскрытия его личностных качеств.***

Цель: **облагораживание души и сердца Ребёнка.**

Содержание:

• привлекательность блага, творение добрых дел;

• труд;

• расширение сознания;

• добро-, чутко-, ясномыслие;

• ответственность за свои мысли и поступки;

• творчество;

• постижение красоты;

• долг, ответственность, забота;

• оценка и переживание явлений жизни;

• любовь, сострадание, сорадость, сопереживание, милосердие, желание радовать людей, помогать им;

• бережливость, бережное отношение;

• преодоление страха, бесстрашие, смелость;

• вежливость, уступчивость, стыдливость;

• понимание без слов;

• ласка;

• озабоченность;

• стремление к самопознанию, самовоспитанию;

• духовная жизнь, интерес к духовной жизни, стремление к обогащению духовной жизни;

• интерес к философствованию, стремление объяснять, понимать природу, жизнь, мироздание, беспредельность;

• интерес к религиям;

• осознание Родины, своей национальности;

• воля, волевые усилия, упорство;

• мысли и дела по совершенствованию условий жизни для себя и для других;

• радость, удовлетворение;
• спокойствие, тишина;
• общение, роскошь общения, разговор;
• общественная деятельность;
• сердце, сердечность, честность, искренность;
• совесть.

Поистине, те, кто уверовали и творили благое, – им награда неистощимая.

Пророк Мухаммад, Антология Гуманной Педагогики

Цель: **развитие и становление познавательных сил Ребенка.**

Содержание:

• наблюдательность, внимательность, догадливость, схватывание;
• сообразительность, догадка, открытие;
• высказывание, описание – точное, ясное;
• умение слушать, понимать, внимать, спрашивать;
• построение суждений, пользование логикой и доказательствами;
• способы теоретического и эмпирического мышления и обобщения;
• осознание цели и построение плана деятельности;
• стремление к познавательным трудностям:
• стремление к глубине осознания, умение докопаться;
• интерес и сила воли, усердие;
• запоминание и воспроизведение;
• образность;
• стремление к новому;
• смелость высказывания, полёт мысли;
• самостоятельность;
• сотрудничество;
• обдумывание и постановка познавательных вопросов;
• поиск источников знаний;
• совершенствование, обогащение мотивов познавательной деятельности;
• красота познавательного процесса, поиска, радость познания;
• любовь к знаниям, стремление знать больше;
• ответственность за знания;

• освоение способов познавательной деятельности.

> Добро само по себе ничем не обусловлено.
>
> Оно все собой обусловливается и через все осуществляется. То, что Добро ничем не обусловлено, составляет его Чистоту. То, что оно обусловливает всё, есть его Полнота. А что Добро через всё осуществляется, есть его Смысл и действительность… Добро и Истина должны стать творческой способностью человека.
>
> *В. Соловьев, Антология Гуманной Педагогики*

Цель: **обеспечение творческого присвоения Ребёнком расширенного и углублённого объёма знаний и умений соответствующего качества (задачи по объёму и глубине знаний и умений, подлежащих присвоению Ребёнком, более подробно рассмотрены в разделах X–XI «Содержание образования»).**

Первое качество

Знания являются личностным достоянием Ребёнка; через них и на их основе он создаёт в себе свою личностную позицию, личностные ориентации, точку зрения, мировоззрение; выражает и утверждает себя посредством осуществления разных видов деятельности.

Второе качество

Знания помогают Ребёнку углубляться в жизнь, в жизненные явления, объяснять их себе и другим, осознавать причины и последствия иных жизненных явлений; знания призывают его заботиться об улучшении жизни, предостерегают от последствий необдуманных действий и высказываний.

Третье качество

Знания расширяют сознание Ребёнка, помогают ему осмысливать явления природы, думать о строении Вселенной, о Беспредельности, о назначении человека в жизни, о своей миссии в жизни, о своём долге перед Землёй и человечеством, перед Космосом. Знания расширяют и обогащают духовную жизнь Ребёнка.

> *Просите у Аллаха полезные знания, опасайтесь бесполезных знаний.*
>
> *Пророк Мухаммад, Антология Гуманной*

Четвёртое качество

Присвоенные знания наделяются силой магнитного притяжения других знаний, стремлением к более углублённым знаниям, поискам, открытиям; новые знания способны придавать ясность уже усвоенным, приводить их в новый порядок, рождать внутри Ребёнка духовные знания, вызывать интуицию, постижение, схватывание, эврику.

Пятое качество

Объём, глубина, открытость знаний и личностная устремлённость к дальнейшему их углублению и совершенствованию служат базой для успешного присвоения Ребёнком цикла знаний последующего этапа образования.

Школа Жизни в качестве основы целей Образования **провозглашает общечеловеческие ценности, но ведёт Ребёнка к этим ценностям через постижение общечеловеческих ценностей своего народа, своей нации, своей страны, своей Родины**. Она воспитывает и развивает в Ребёнке Дух народа, страны, нации, к которой он принадлежит, и через него приобщает его к Духу Планетарному. Эта важнейшая особенность целей Школы Жизни облекается понятием **Любовь к Родине**. Любовь к человечеству вмещает в себя любовь к Родине, любовь к своему народу. Не без причины рождается человек в определённой стране и принадлежит определённому народу. Эта принадлежность таит в себе и долг перед Родиной, и условия служения своей миссии. Особая любовь к Родине не есть чувство узкое и несовершенное. А несовершенство дел на Родине не уменьшает устремлённость к ней. Люди нередко отвергают Родину вследствие разных превосходящих обстоятельств. В смутах теряется достоинство человеческое. Нередко они произносят старую, циничную пословицу – «где хорошо, там и родина». Большое заблуждение в таком цинизме. Поистине, тот может лучше служить человечеству, кто сделает это во имя Родины. Крылья могут нести человека по всему миру. Он будет любить всё человечество, но он будет знать, что служит Родине и выполняет свой долг, свою миссию перед Родиной и перед человечеством. Задача воспитания любви к Родине, воспитания национального Духа своего народа должна прослеживаться в текстах и подтекстах содержания образования, она должна сопровождать, видимо и невидимо, образовательный процесс.

IX. Структура Школы Жизни

Школа Жизни составляет начальное или элементарное звено общеобразовательной школы. Невзирая на то, в какой форме она существует – как самостоятельная школа со своим административным управлением или как комплект классов в общеобразовательной школе, она не теряет своей автономной зависимости от общеобразовательной школы хотя бы в содержании образования. Кроме того, детям, окончившим первую ступень школы, придётся продолжать образование на второй ступени, ибо этого требует государственный Закон «Об образовании».

Структура Школы Жизни вариативна.

Она может быть:

четырёхлетняя с I, II, III, IV классами, с началом школьной жизни с 6–7-летнего возраста;

шестилетняя элементарная с I, II, III, IV, V и VI классами, с началом школьной жизни с 6–7-летнего возраста.

Эти основные типы начальной (элементарной) школы, особенно четырёхлетние и шестилетние, могут иметь в качестве составных, как по содержанию, так и организационно нулевые классы (для 5–6-летних детей) и/или подготовительные группы (для 4–5-летних детей). В таком случае возникнут следующие варианты:

3) пятилетняя с нулевым и I, II, III, IV классами, с началом школьной жизни с 5–6-летнего возраста;

4) шестилетняя с подготовительной группой, нулевым и I, II, III и IVклассами, с поступлением в школу с 4–5-летнего возраста;

5) семилетняя с нулевым и I, II, III, IV, V и VI классами,

с приёмом детей с 5–6-летнего возраста;

6) восьмилетняя с подготовительной группой, нулевым и I, II, III, IV, V и VI классами, с приёмом детей с 4–5-летнего возраста.

К данной вариативности добавляется ещё рабочий режим школы: с обычным школьным днём, продлённым днём или полным днём. Эти особенности школьного дня вносят свою специфику в каждый вариант. Становится необходимым лавировать содержанием образования, количеством образовательных курсов и факультативов; необходимо внести изменения в организацию жизни детей в школе и в семье, в способах самостоятельной работы детей. В каждом конкретном случае Школа Жизни с той или иной структурой и рабочим днём, а также с учётом местных условий требует специального

обдумывания, исходя из общих принципов гуманно-личностного подхода и предлагаемого содержания образования. Рекомендуется создавать Школу Жизни с приёмом детей 4– и 5-летнего возраста и с режимом полного дня.

Каждый вариант требует специфических условий и соответствующей предметно-пространственной среды, а также соразмерных для детского восприятия содержания образования, методов и форм педагогической деятельности. Дети, прошедшие подготовительную группу и нулевой класс, в первые классы приходят с более системным опытом в нравственно-духовном развитии и познании, и они могут преемственно продолжать жизнь в начальных классах, не тратя времени на адаптацию к школьной жизни и на уже присвоенное в предыдущий период. Темп продвижения будет ускорен, содержание образования будет расширено и углублено.

В Школах Жизни, в которых приём ведётся с 6–7-летнего возраста, детям придётся адаптироваться к школьной жизни, обрести первоначальное развитие и присвоить первоначальные знания и умения. Содержание образования, естественно, подвергнется изменениям в соответствии с возможностями детей. Нельзя утверждать, что дети, прошедшие 5–6-летнюю Школу Жизни, в дальнейшем всегда будут опережать в своём духовном, нравственном и познавательном развитии детей, которые закончили четырёхлетнюю Школу Жизни, ибо в этом возрасте ещё не исчерпан период выявления скрытых возможностей и их ускоренного развития.

> Все люди по природе стремятся к знанию, и доказательство этому – их любовь к новым впечатлениям.
>
> *Аристотель, Антология Гуманной Педагогики*

В Школу Жизни дети зачисляются на основе медицинского заключения об их физическом и умственном здоровье. **Не применяется никакого тестирования для определения их готовности к обучению**, когда выявляются лишь внешние знания и умения вместо скрытых возможностей и уровней развитости. Тесты, фиксирующие внешние знания и умения, или даже уровни развитости детей с целью установления их готовности к обучению, несостоятельны для Школы Жизни хотя бы по той причине, что в этой школе ведущим является образовательный процесс, который нацелен на развитие целостной личности Ребёнка, на становление его духовной, нравственной и познавательной сфер, на воспитание в нём жизни.

Тесты на обучаемость не могут прогнозировать возможность «образуемости». Принцип заключается в том, что, несмотря на больший объём содержания образования и повышенный уровень познавательной деятельности, любой нормальный ребёнок, физически здоровый и умственно полноценный, даже без знания букв и умения читать, без знания простого счёта, будет в состоянии успешно продвигаться в своём духовном и познавательном развитии. И дети эти ни на йоту не будут отставать от тех, которых тестировали лишь на обучаемость, а затем вовлекли в авторитарный процесс обучения.

Количество детей в подготовительной группе и нулевом классе колеблется от 8 до 14. На занятиях по иностранным языкам группа из 14 детей делится на две подгруппы. Количество детей в I–IV классах колеблется от 8 до 24. В последнем случае на занятиях по иностранным языкам класс делится на три подгруппы.

В Школе Жизни может быть несколько параллельных подготовительных групп, нулевых и I–IV (I–VI) классов, однако с тем расчётом, чтобы в школе было не более 200 ребятишек.

В Школе Жизни допускается, чтобы Ребёнок, обнаруживший продвинутый уровень развитости в нравственно-духовном и познавательном плане, до истечения срока перешёл в следующий класс или был принят прямо во второй класс, или, минуя какой-нибудь (II, III, IV) класс, перешёл в следующий. Однако только по объёму знаний такие скачки из класса в класс в Школе Жизни не поощряются.

Допускается также, чтобы учитель (ансамбль учителей) с помощью более современных методов ускорил нравственно-духовное и умственное развитие всех детей класса и досрочно завершил качественное присвоение ими содержания отдельных или всех образовательных курсов.

В таких случаях возможно или целесообразное углубление содержания образования отдельных (досрочно усвоенных) образовательных курсов, или сокращение сроков начальной ступени и переход на усвоение образовательных курсов последующей ступени.

Общее руководство Школой Жизни, если она самостоятельная, желательно осуществлять коллегиально, с помощью педагогического совета под руководством выбранного или назначенного **главного попечителя**. Попечитель Школы Жизни осуществляет решения и рекомендации совета. Если Школа Жизни находится в составе общеобразовательной школы, то в роли попечителя может выступать заместитель директора по начальным классам, которого выбирает педагогический совет

или назначает директор. Членами совета являются **ведущие** учителя Школы Жизни. Совет решает все вопросы образовательного и методического плана, обсуждает результаты своего образовательного процесса с детьми, оценивает творческие находки и начинания.

Вариативность структуры Школы Жизни можно выразить схематично в следующей форме:

		Четырёхлетняя Школа Жизни	I кл. 6–7 лет	II кл. 7–8 лет	III кл. 8–9 лет	IV кл. 9–10 лет		
	Пятилетняя Школа Жизни	Нулевой кл. 5–6 лет	I кл. 6–7 лет	II кл. 7–8 лет	III кл. 8–9 лет	IV кл. 9–10 лет		
Шестилетняя Школа Жизни	Подготовительная группа 4–5 лет	Нулевой кл. 5–6 лет	I кл. 6–7 лет	II кл. 7–8 лет	III кл. 8–9 лет	IV кл. 9–10 лет		
Шестилетняя (элементарная) Школа Жизни			I кл. 6–7 лет	II кл. 7–8 лет	III кл. 8–9 лет	IV кл. 9–10 лет	V кл. 10–11 лет	VI кл. 11–12 лет
Семилетняя (элементарная) Школа Жизни		Нулевой кл. 5–6 лет	I кл. 6–7 лет	II кл. 7–8 лет	III кл. 8–9 лет	IV кл. 9–10 лет	V кл. 10–11 лет	VI кл. 11–12 лет
Восьмилетняя (элементарная) Школа Жизни	Подготовительная группа 4–5 лет	Нулевой кл. 5–6 лет	I кл. 6–7 лет	II кл. 7–8 лет	III кл. 8–9 лет	IV кл. 9–10 лет	V кл. 10–11 лет	VI кл. 11–12 лет

Каждый класс в Школе Жизни ведёт один или как можно меньшее количество (от двух до шести) учителей, образующих группу или, скорее, **педагогический ансамбль**. Группа (ансамбль) составляется ведущим учителем (руководителем класса), который назначается до набора класса. Ведущий учитель (руководитель класса), по согласованию с главным попечителем, приглашает коллег для работы в классе.

Они составляют **ансамбль**, **группу единомышленников** и под руководством ведущего **согласованно осуществляют образовательный процесс**, исходя из основных принципов и положений гуманно-личностного подхода к детям. Главный учитель вправе поставить вопрос об отстранении от работы с классом того или иного учителя, который нарушает единство деятельности и вносит диссонанс в образовательный процесс.

В Школе Жизни имеются медицинская, коррекционная, психологическая и методическая службы.

Медицинская служба ведёт постоянное наблюдение за здоровьем детей, предотвращает болезни, проводит меры медицинской профилактики.

Коррекционная служба выявляет разные нарушения и отклонения в функциональной деятельности детей и ведёт индивидуальную и групповую коррекционную работу.

Психологическая служба изучает психологические

особенности и проявления каждого ребёнка; прогнозирует ближайшую линию развития ребёнка; измеряет зоны развития и уровни тревожности у каждого ребенка; анализирует условия жизни и взаимоотношений ребёнка в семье, в школе, в другом *окружении*; составляет рекомендации для учительских групп, для родителей и для своей работы в создании вокруг ребёнка психологического комфорта. **Каждый психолог Школы Жизни является задушевным другом для детей.** Психологическая служба осуществляет свою работу в тесной связи с другими службами.

Методическая служба занимается разработкой познавательных материалов, методических вопросов, обобщает опыт работы учителей, организует курсы и семинары по повышению квалификации и мастерства, проводит научно-практические конференции, создаёт родительский семинар (университет) и руководит им.

Каждая служба ведёт образовательную работу среди детей и родителей.

Школа Жизни может быть создана по следующей схеме.

Общая примерная схема Школы Жизни

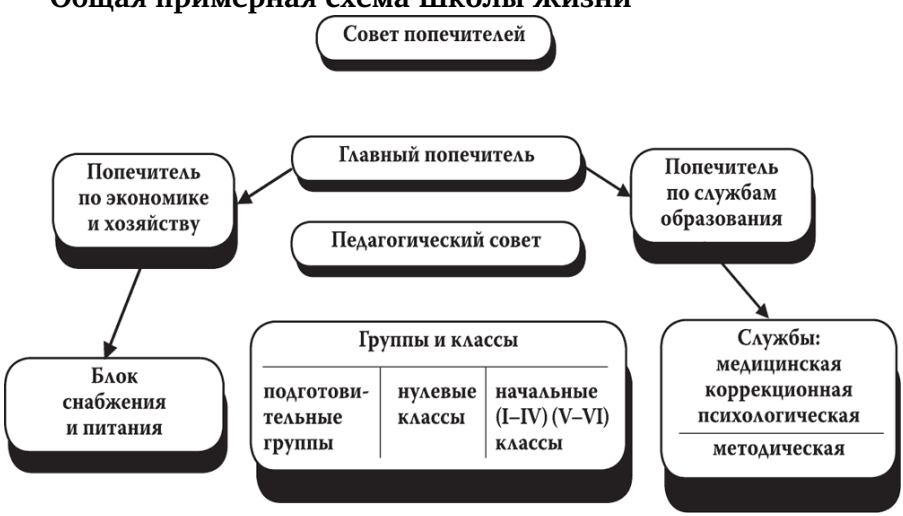


Схема может быть изменена в зависимости от местных условий и соображений.

X. Урок в Школе Жизни

Понятия **«Содержание образования», «Образовательный план», «Образовательный курс»** употребляются взамен понятий «Содержание обучения», «Учебный план», «Учебная дисциплина». Этим подчёркивается важность сути **образования** в Школе Жизни вместо обучения и учения. Стилистика педагогической речи может затронуть эти понятия тоже, однако всегда с акцентом значимости образования.

Перед содержанием образования в Школе Жизни ставятся два обязательных условия:

первое – содержание образования Школы Жизни вбирает в себя все исходные данные базовых образовательных (учебных) планов и программ; то есть Ребёнок, окончивший Школу Жизни, владеет всеми теми знаниями, умениями и навыками, которые предъявляются детям начальных классов общеобразовательных школ;

второе – содержание образования в Школе Жизни расширено, углублено, дополнено теми знаниями и видами деятельности, организовано в тех формах синкретности, интеграции или дифференциации, которые отвечают основным положениям гуманно-личностной педагогики. Исходя из этого, Ребёнок, завершивший курс начального образования в Школе Жизни, обнаруживает значительно более повышенный уровень в духовно-нравственных и познавательных сферах.

В гарантированном достижении целей и задач Школы Жизни особая роль отводится своевременному или даже преждевременному выращиванию и развитию в детях до первоначального рабочего уровня некоторых важнейших **глобальных умений и способностей**. С их помощью Ребёнок окажется в состоянии развернуть разностороннюю деятельность (познавательную, нравственную, общественную, трудовую, творческую), проявить индивидуальные задатки и утвердить свою личностную направленность. Они приобщат Ребёнка к высшим формам культурной жизни, выведут его на более широкие просторы личностной активности, углубят и расширят мотивационные источники деятельности. Те же самые глобальные умения и способности помогут ему вести успешную познавательную деятельность на последующих ступенях образования и заниматься самосовершенствованием.

Такими **глобальными** умениями и способностями, такими

психическими силами являются: **познавательное чтение, письменноречевая деятельность, лингвистическое чутьё, математическое воображение, духовная жизнь, постижение прекрасного, планирование деятельности, смелость и выносливость, общение, речевая и познавательная деятельность на иностранном языке (языках) и др**.

Эти силы, эти способности развиваются и выращиваются на определённом содержательном материале. Однако, **вместо того чтобы во главу угла ставить цель усвоения знаний, в процессе которого участвуют эти силы, ведущей становится задача выращивания и развития этих сил с помощью особо организованных знаний**.

Этот принцип кладётся в основу разработки содержания конкретных программ по тому или иному образовательному курсу.

На последующих ступенях образования ситуация изменится; знания приобретут ведущую роль, а их успешному присвоению будут способствовать глобальные умения и способности, развитие которых будет соподчинённым им явлением.

> Свет есть невидимое Пламя, которое не горит, но воспламеняет всё, до чего оно касается, и даёт жизнь.
>
> *Иисус Христос и его ученики, Антология Гуманной Педагогики*

В Образовательном плане Школы Жизни изменены обычные названия образовательных курсов. В их формулировках раскрываются:

1) личностная и жизненная значимость этой системы знаний, способности или качества характера;

2) необходимость построения образовательных программ с учётом принципа деятельности;

3) исключительная важность бережного отношения к каждой единице запланированного времени;

4) ответственность за качество результата.

Содержание образовательных курсов представляет своего рода форму синкретного соединения определённых знаний и соответствующих видов деятельности, в силу чего нельзя говорить о них как об учебных дисциплинах (учебных предметах) в обычном значении этого понятия. Потому вводится понятие **«Образовательный курс»**.

В формулировки основных образовательных курсов вводится также понятие **«Урок»**. Этим подчёркивается, что в Школе Жизни

уроки остаются важнейшими ступеньками духовного, нравственного и познавательного восхождения детей.

Понятие **«Урок»** тоже является базисным для гуманно-личностной педагогики. Его содержание для нас открывается через поиск его изначальной сути. Если принять, что слово это состоит из двух слагаемых – **У** + **Рок**, то получим следующую расшифровку. **«У»** в данном случае будет эквивалентом санскритского **«УРА»**, что означает «Свет». В нём же мыслится: **Высший Логос, Слово, Бог, Жизнь, Любовь** (см.: *«В начале было Слово, и Слово было у Бога, и Слово было Бог… В нём была жизнь, и жизнь была свет человеков». – **Евангелие от Иоанна)***. А **«РОК»** следует понимать, как **Судьбу**, которая складывается, зарождается именно в данное время. Таким образом, надо полагать, что изначальная семантика слова **«УРОК»** вмещает в себя следующее смысловое содержание: **Свет Судьбы, Жизнь Судьбы, Первоначальное Божественное начало Судьбы; Судьба, зарождающаяся (складывающаяся, восходящая) через Свет, через Логос (Слово), через Жизнь, через Любовь.** Понятие **«Свет»** содержит в себе также суть синтеза духовности и знаний.

> Воспитательное влияние литературного произведения на младших школьников может быть обеспечено только в том случае, если описанные в нём судьбы людей, образы и картины действительности будут пережиты ими как реальные, призывающие их к сочувствию.
>
> *Ш. Амонашвили, Педагогическая симфония*

Данное определение семантической основы понятия **УРОК** подводит к выводу, что в Школе Жизни **УРОК является важнейшей, ведущей формой процесса творения судьбы детей; в нём аккумулируется жизнь Ребёнка, жизнь детей, и обогащается она Светом духовности и знаний**. В Школе Жизни урок не есть основная форма организации процесса обучения, как это принято в традиционной педагогике, – **Урок есть аккумулятор жизни детей, он есть сама жизнь детей**.

На каждый образовательный курс отводится ограниченное количество времени в виде уроков (их в каждом классе в год примерно от 750 до 850, в зависимости от количества рабочих дней в неделе и в учебном году в целом и от предельного количества уроков в неделю). Включением в название образовательных курсов понятия **«Урок»** подчёркивается также функциональная направленность знаний и умений,

присваиваемых на уроках. Однако уроки в Школе Жизни резко меняют свою обычную структуру и направленность и, как уже было сказано, приобретают качества уроков жизни и аккумулируют в себе жизнь Ребёнка.

XI. Образовательный план

Образовательный план делится на основной и дополнительный циклы образовательных курсов. Ниже даётся перечень образовательных курсов основного плана без обычного распределения часов на каждый из них. **Распределение часов остаётся за организаторами Школы Жизни, за её советом, за учителями;** принимаются во внимание разумные пожелания родителей.

Основной цикл образовательных курсов Школы Жизни:
Уроки познавательного чтения.
Уроки письменноречевой деятельности.
Уроки родного языка.
Уроки математических воображений.
Уроки духовной жизни.
Уроки постижения красоты.
Уроки планирования и деятельности.
Уроки смелости и выносливости.
Уроки о природе.
Уроки о мире наук.
Уроки общения.
Уроки иностранной речи.
Уроки игры в шахматы.
Уроки компьютерной грамотности.

Данное содержание основного образовательного плана может быть частично изменено, сокращено или дополнено курсами или темами. Вовсе не обязательно, чтобы тот или иной курс или тема стояли в расписании в течение целого года. Расписание может меняться, могут быть введены краткосрочные курсы или темы, при завершении которых их место займут другие. Можно маневрировать количеством уроков в зависимости от подготовки детей. Можно также концентрировать уроки, чтобы способом «погружения» давать детям возможность углубиться в ту или иную тему.

Ниже даётся краткая характеристика ведущих идей по каждому образовательному курсу. Они могут быть использованы при разработке конкретных программ по этим курсам, а также при создании разного рода образовательного материала.

1. Уроки познавательного чтения

Познавательное чтение есть важнейшая глобальная способность, которая в дальнейшем процессе духовного и познавательного развития, личностного становления, трудовой и творческой деятельности человека играет исключительную роль. Она становится личностным приобретением, имеет свой мотивационный источник.

Что такое познавательное чтение как глобальное умение, содержащее внутри себя обслуживающую его систему умений и навыков? Познавательное чтение помогает человеку: проявлять выборочный интерес к печатной информации, с меньшей затратой сил извлекать из неё нужные знания, решать жизненные, деловые, познавательные задачи с помощью сочетания этого вида чтения с другими видами активности. Чтение нужно человеку не для того, чтобы читать быстро вслух или про себя, а для того, чтобы познавать.

> Не ленись читать древние книги, ибо в них ты легко отыщешь и то, что иные с таким трудом обретали в житейском опыте, и постигнешь всё: усердных мужей добродетели (как и пороки злобных), различные смыслы жизни и разных вещей перемены, непостоянство мира и падание власти, а проще сказать – воздаянье за все поступки, награды за подвиги и деяния…
>
> *Василий I Македонянин, Антология Гуманной Педагогики*

Обычные программы начальных школ ориентируют учителя на навык скорочтения. Такая нацеленность, во-первых, обедняет мотивационное отношение ребёнка к чтению; во-вторых, делает процесс обучения чтению, то есть выработки навыка чтения, скучным для ребёнка; в-третьих, задерживает его развитие, так как усвоение навыка чтения, несмотря на свои сложности, всё же есть низкий уровень для реальных возможностей ребёнка.

Способность к познавательному чтению следует выращивать в Ребёнке, действительно образовывать, как личностное качество. В Школе Жизни вопрос познавательного чтения стоит именно так. Среди важнейших глобальных способностей познавательное чтение может стать золотым ключом для остальных.

Выращивание и развитие познавательного чтения в Школе Жизни достигается по определённой программе и специфическими методическими путями, последовательная схема которых имеет такую структуру:

• объективация речевой действительности, слова и смысловых единиц;

• овладение способом структурного анализа звукового состава слова с помощью материализованных действий;

• овладение способом структурного анализа словесного состава смысловых единиц;

• «запись» и «чтение» слов с помощью условных графических знаков (кружочков), обозначающих буквы, квазичтение и квазиписьмо;

• постоянное предъявление всех букв алфавита для установочного восприятия;

• решение познавательных задач с помощью квазичтения;

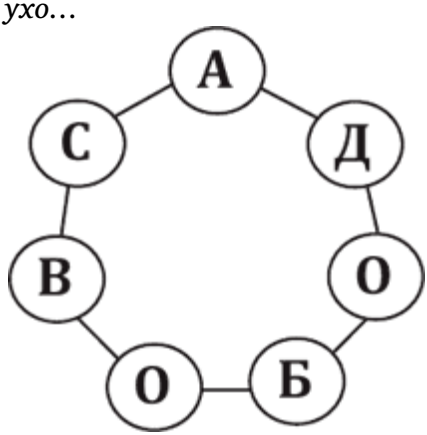
• решение познавательных задач с помощью первоначального чтения;

• чтение варьированных текстов и решение познавательных задач при чтении;

• поддержание и поощрение опережающих устремлений детей;

• праздник завершения букваря (ноябрь-декабрь);

– Вот мой секрет сегодня… Отгадайте, кто сможет, и шепните мне на ухо…



Быстро подхожу к тому, кто зовёт меня. Каждый нашёптывает мне на ухо свою разгадку секрета. Кому помогаю, кому усложняю задачу, «ошибаюсь» сам, приношу извинения.

За две-три минуты секрет разгадан почти всеми.

– Откроем секрет?

Подаю знак рукой, и дети хором произносят:

– Свобода!

– Нравится слово?.. Оно ваше… Не потеряйте!

Ш. Амонашвили, Размышления о гуманной Педагогике

Примечание.

В принципе возможно, чтобы дети овладели первоначальным умением познавательного чтения в нулевом классе. Материализованные действия с красочными фишками, условные знаки, необычной формы познавательные задачи, тексты и информативная ценность их содержания, максимальное приложение сил и утверждение себя через постоянный успех – всё это и другие подобного рода средства делают процесс присвоения познавательного чтения интересным и притягательным для пятилетних детей.

• чтение книжек, предлагаемых детям в виде печатного текста на раскрытом формате бумаги (надо сложить бумагу, сшить книжку, оформить художественно, пояснить слова, поставить вопросы к тексту);

Примечание.

Детям даётся 15–20 таких книг в каждом классе. Они создают личную библиотеку каждого ребёнка.

• выпуск сборников с образцами народного творчества, с набором любимых стихотворений, с сообщениями из газет и журналов о необычных явлениях и т. д.;

Примечание.

Каждый ребёнок готовит несколько страниц для таких сборников, то есть предварительно ищет нужный материал в разных книгах и журналах. В каждом классе выпускается в год 10–15 таких сборников (или «томов») с образцами народного творчества.

• участие в работе авторского коллектива по созданию «учебников»: «Поэзия», «Басня», «Рассказ»;

Примечание.

Авторские коллективы из 3–5 ребят готовят такие «учебники», которыми в дальнейшем пользуются все.

• «мои страницы в учебнике»;

Примечание.

Ребёнок вклеивает в книгу для чтения страницы с понравившимися ему произведениями, чем частично заменяет для себя учебный материал.

• выбор произведения для заучивания;

Примечание.

Каждому предлагается выбрать из трёх-четырёх поэтических

произведений одно, наиболее понравившееся, и выучить его наизусть.

• чтение, размышление, впечатления.

Примечание.

Специальные уроки посвящаются чтению таких эмоциональных и философских произведений, как «Маленький принц» Антуана де Сент-Экзюпери, «Чайка по имени Джонатан Ливингстон» Ричарда Баха, «Синяя птица» Мориса Метерлинка и др.

Вся работа по выращиванию и развитию познавательного чтения в детях ведётся в особой атмосфере: свободный выбор, самостоятельные высказывания, проявление собственного читательского вкуса, пересказ содержания прочитанных книг другим. В целом – в условиях культивирования чтения и почтительного отношения к книгам.

Познавательное чтение сразу после возникновения начинает функционировать и в процессе присвоения содержания других образовательных курсов. Возникновение этой глобальной способности даёт возможность расширить и углубить содержание других образовательных курсов.

2. Уроки письменноречевой деятельности

Письменная речь тоже является важнейшей глобальной способностью, открывающей перед Ребёнком широкие возможности для его многогранной духовной, культурной, познавательной жизни, для обогащения общения. Если не выращивать и не развивать её с помощью целенаправленного содержания и методики, то тем самым будет задержано раскрытие в Ребёнке других возможностей, которые могут проявиться с помощью письменной речи, и, кроме того, спонтанно возникшая письменная речь будет страдать от неполноты, несовершенства, может быть, от слабой мотивации.

Сложившаяся методика обучения письму уводит детей от этой способности, отодвигает её возникновение на «потом» или же подменяет суть развития письменной речи обучением сумме таких навыков, которые хотя и участвуют в письменно-речевой деятельности, однако не создают письменную речь (каллиграфия, орфография, пунктуация). Традиционная методика основное внимание уделяет навыку письма и ошибочно полагает, что навыки письма вместе с развитой устной речью без особых трудностей породят письменно-речевое умение. Однако в силу

резких различий между устной и письменной речью такая возможность лишена гарантии.

Самыми отличительными свойствами письменноречевой деятельности являются: отвлечённость от ситуации и собеседника; лишение экспрессии и звучания; развёрнутость, логичность, полнота и завершённость; многократная замедленность оформления на бумаге мыслей и необходимость задерживания в голове возникших мыслей; отдалённость мотивов.

По сравнению с письменной речью устная речь характеризуется диаметрально противоположными качествами. Если устную речь считать арифметикой, то письменная речь будет алгеброй речи (Л. С. Выготский).

В Школе Жизни вопрос о выращивании и образовании письменноречевой способности у детей решается на базе специфической программы и методики, схема которых предстаёт в следующем виде (некоторые пункты едины для выращивания познавательного чтения и письменной речи; здесь они повторяются для представления целостной картины схемы):

• объективация речевой действительности, слова и смысловых единиц;

• овладение способом структурного анализа звукового состава слова и его графического изображения с помощью условных знаков (кружочков);

• овладение способом структурного анализа словесного состава смысловой единицы и её графическое изображение с помощью условных знаков (коротких горизонтальных линий или полосок);

• «письмо» слов и предложений (квазиписьмо) с помощью условных графических знаков;

• «письмо» предложений о собственных впечатлениях, переживаниях, интересах;

• «письмо» с помощью букв и условных графических знаков.

В Школе Жизни письменноречевая способность дает свои первые плоды в феврале-марте, когда дети в состоянии написать маленькие рассказы о своих впечатлениях, отношениях, радостях, огорчениях. В конце первого класса эта способность находится уже в стадии активного созревания и функционирования. Этот результат может возникнуть на 3–4 месяца раньше, если дети прошли образовательный курс подготовительной группы или нулевого класса Школы Жизни. В дальнейшем содержание письменноречевой деятельности расширяется и углубляется. Она часто направляется на познание Ребёнком самого себя,

на оценку своих взаимоотношений с близкими и друзьями, с действительностью, на совершенствование своего характера. С помощью письменной речи дети размышляют о разных волнующих их проблемах, философствуют, мечтают, занимаются литературным творчеством. Письменная речь становится светильником души, одной из форм духовной жизни.

Дальнейшее выращивание и образование письменноречевой деятельности происходит примерно по следующему содержанию:

• написание рассказов по картинкам;

• развитие умений: задерживать мысль в голове при её изложении на бумаге; подбирать слова для точного, образного выражения мысли; строить правильные конструкции предложений; иметь в виду возможного читателя; размышлять письменно; править текст; чувствовать необходимость стилистики;

• написание сочинений на свободные темы, сочинение рассказов, сказок, стихотворений, басен;

• выпуск книг с собственными произведениями; запись дневников;

• выпуск газет;

• написание отзывов, рецензий; письменноречевые размышления о себе, о близких, о явлениях жизни;

• письма к близким, к друзьям; знакомство по переписке;

• написание докладов для школьных «научных» обсуждений и т. д.

Вокруг Ребёнка создаётся читательская среда: ребята, учителя, близкие люди проявляют интерес к его книгам, сочинениям, докладам, газетам, читают их, высказывают своё мнение. Читательское окружение и отношение делает мотив письменноречевой деятельности для Ребёнка актуальным.

Уроки письма заряжаются творческой атмосферой, **воцаряется тишина**, которая не нарушается даже учителем; в иных случаях вместе с детьми сочинение пишет учитель, потом дети обсуждают его работу.

Некоторые составные письменноречевой деятельности выращиваются и развиваются в плане устной речи (подбор слов, логичность и полнота текста, стилистика речи, хранение мыслей и др.), то есть **развитие устной речи в какой-то степени происходит на основе письменной речи**. Это даёт двойной результат: во-первых, убыстряется становление письменной речи; во-вторых, более качественно развивается сама устная речь, так как «алгебра речи» предоставляет свои более совершенные способы «арифметике речи».

В Школе Жизни такие виды письма, как диктант, списывание, письменные ответы на вопросы, письмо заученных текстов, пересказ своими словами и др. **ограничены** и приобретают служебную роль, как неэффективные для развития самой письменной речи. Письменноречевая деятельность есть форма проявления, развития, утверждения личности в Ребёнке, а эти виды письма далеки от такой цели.

Письменноречевая деятельность требует навыка скорого и разборчивого письма. Становление этого навыка происходит в связи с такими видами упражнений, которые включают в себя элементы письменноречевой (а вначале квазиписьменно-речевой) деятельности, то есть графика письма вырабатывается не как **самостоятельный навык, а как составной и подчинённый элемент глобального умения письменноречевой деятельности**. Эта задача в Школе Жизни решается с помощью специальных письменных упражнений, которые включают в себя задачи письменноречевого характера с выполнением упражнений, связанных с формированием навыка письма. Такого рода задачи, которыми предваряются упражнения по овладению основными графическими движениями и внутренней структурой рукописного шрифта (а не письмом элементов букв), даются детям в тетрадях на печатной основе.

В Школе Жизни поддерживается письмо левой рукой у детей-левшей.

3. Уроки родного языка

Эти уроки могут быть введены в Школе Жизни позднее – со второго класса. Задача их заключается в том, чтобы в первую очередь помочь Ребёнку понять системность, то есть грамматику родного языка, постичь его законы, развить в себе умения и навыки говорить правильно, образно, экспрессивно, писать орфографически, пунктуационно и стилистически грамотно. Уроки родного языка должны развить в Ребёнке умение воспринимать красоту и богатство родной речи, развить в нём любовь, уважение и бережное к ней отношение. Следует учитывать ту возможность, что в более глубоком осмыслении строя родного языка ребёнку может помочь изучение иностранного (иностранных) языка. Здесь понадобится определить содержание и методические тонкости для такой работы.

Содержание уроков родного языка направлено на усвоение детьми закономерностей словесности, на развитие в них природного чутья к образности речи, словотворчества

и словообразования.

В Школе Жизни, с помощью особой организации содержания языкового и соответствующего печатного материала, Ребёнок ставится в положение исследователя закономерностей и системности родного языка, он открывает обобщённые правила применения пунктуации, решения орфографических задач и задач правильного произношения и говорения.

4. Уроки математического воображения

Воображение и допущение составляют одну из основ математического мышления, а воображение и воображаемая деятельность – характерная черта души Ребёнка. Исходя из этого, математика может дать обильную пищу духовным и познавательным силам детей, если содержание этого образовательного курса направить на развитие в них такой глобальной способности, какой является математическое воображение. С этой точки зрения следует переосмыслить обычное содержание программы по математике для начальных классов, основные требования которой находятся в рамках простого счёта и знаний ограниченного круга элементарных геометрических фигур, а также формирования определённых способов мышления. Способность к математическому воображению поможет Ребёнку расширить сознание, ибо он соприкоснётся с действительностью разных миров. Стержнем образовательного курса «Уроки математического воображения» должно стать осмысление таких реалий, как:

- *Беспредельность и Вечность,*
- *Мироздание и Космос,*
- *Порядок и Гармония,*
- *Многообразие и Целесообразность.*

На пути постижения смысла этих реалий должны быть развиты составные компоненты процесса математического воображения:

- *Допущение, Наблюдение, Измерение,*
- *Сравнение, Суждение, Анализ,*
- *Доказательство, Обобщение, Интуиция,*
- *Восхождение мысли от конкретного к абстрактному, от общего к частному.*

Развитие математического воображения со всеми сопутствующими ему свойствами будет опираться на определённый и особо организованный математический материал. В это содержание будут включены также:

- *Счёт с открытием таблицы Пифагора и таблицы*

умножения;

• Широкий круг геометрических фигур – плоских и объёмных, способы их построения;

• Измерения площади и объёма;

• Простые теоремы со способами доказательства;

• Аксиомы;

• Занимательные задания и интересные истории о математиках и математических явлениях.

5. Уроки духовной жизни

> Кто желает воспитать ребёнка, тот должен пробудить и укрепить в нём духовность его инстинкта. Если дух в глубине бессознательного будет пробуждён, и если инстинкт будет обрадован и осчастливлен этим пробуждением, то в жизни ребёнка свершится важнейшее событие, и дитя справится со всеми затруднениями и соблазнами предстоящей жизни: ибо «ангел» будет бодрствовать в его душе, и человек никогда не станет «волком».
>
> *И. Ильин, Антология Гуманной Педагогики*

Человек без духовной жизни не существует. От качества, содержания, направленности духовной жизни по сути своей должно зависеть качество самой личности человека. В своей духовной жизни человек строит миры и разрушает их, творит добро и зло, страдает и торжествует, возвышается и падает, находит силы и теряет их, рождается и умирает.

Духовная жизнь есть высший план бытия, она есть личная принадлежность каждого человека, она закрыта для других. От самого человека зависит, насколько он откроется другим, доверит другим свои сокровенные помыслы, переживания, мечтания, планы. Однако как бы он ни открылся другим, всё равно это будет только малая часть той многогранности, что находится в нём.

Духовная жизнь есть высший план бытия, она есть та скрытая, нематериализованная действительность, которая творит как внутреннюю, так и внешнюю, материализованную действительность. Без духовной жизни не было бы той человеческой культуры, которая создавалась веками. Упадок духовной жизни задерживает эволюцию человечества, подъём духовной жизни определяет его расцвет и прогресс.

Источник духовной жизни человек несёт в себе от рождения,

как главное качество духа, однако это качество может быть более или менее совершенно. Отсюда исключительная необходимость развивать, воспитывать, образовывать духовную жизнь Ребёнка.

Следует только сожалеть, что традиционная школа, а также многие инновационные школы недооценивают значение духовной жизни в человеке, и ребёнок предоставлен самому себе в сотворении своего духовного мира и образа жизни в нём. Это есть величайшая трудность для Ребёнка, и она редко увенчивается успехом.

Не будет никакого преувеличения, если сказать, **что действительный образовательный процесс, строящийся на началах гуманно-личностного подхода, есть в первую очередь процесс облагораживания души и сердца Ребёнка, обогащения его духовного мира и мотивационного обеспечения жизни в нём**. В Душе и сердце Ребёнка должны быть поселены: светлые образы, мысли и мечтания – чувство прекрасного, стремление к самопознанию и саморазвитию; понимание беспредельности; ответственность за свои мысли; устремлённость к благу; мужество и бесстрашие; служение планетарной и космической эволюции; чувства заботы и сострадания, радости и восхищения; сознание жизни, смерти и бессмертия…

> Спросят: как перейти жизнь?
>
> Отвечайте: как по струне бездну – красиво, бережно и стремительно.
>
> *Живая Этика, Антология Гуманной Педагогики*

Находясь среди светлых и возвышенных образов, располагая таким богатством, душа начинает жить и трудиться, создаёт свой мир, творит и притягивает новые образы. В этом духовном мире высшие знания будут одухотворены, умножены и возвращены людям в виде результатов познавательного труда, творчества, общения, созидания нравственных и культурных ценностей, в виде плодов физического труда, в виде любви к ближнему, к Родине, в виде преданности и мужества.

Нынешние перемены в обществе обостряют вопрос о воспитании правильного отношения детей к вещам и собственности. Пристрастие к вещам и собственности, поглощённость заботами о личных материальных благах и приобретениях обедняют духовный мир человека, суживают сознание, огрубляют сердце, рождают в нём асоциальные мысли, мотивы и поступки.

Жизнь человека есть стремление к благу. И свет этот не может быть тьмой. Истинно есть для человека только этот единый свет, грядущий в душе его.

Л. Толстой, Антология Гуманной Педагогики

Речь здесь не идёт о создании необходимого комфорта, стимулирующего творческий труд, и о приобретениях, сделанных на правовой основе, трудом и талантом. Не идёт речь и о безрассудных тратах богатств. Речь идёт о духовных опорах пользования собственностью, о том, чтобы человек освободился от ядовитого дыхания собственности. Можно иметь вещи, богатство и не унижать себя чувством собственника, можно владеть богатством без страсти к владению. **Чувство собственности измеряется не самими вещами, но мыслями.** Чувство превосходства над другими, вызванное собственностью и материальными благами, унижает не других, а возгордившегося.

В Школе Жизни следует разумно реализовать образовательную задачу понимания унизительного значения примата чувства собственности над другими чувствами. Воистину: тому, кто больше отдаёт, тому и воздаётся сторицей.

Когда мудрость войдёт в сердце твоё, и знание будет приятно душе твоей, тогда разум будет охранять тебя.

Соломон, Антология Гуманной Педагогики

В Школе Жизни уроки духовной жизни создают в Ребёнке условия для рождения в нём личности, семена которой в нём были заложены изначально.

Человек был и на протяжении всей истории остаётся двойственным существом, сопричастным двум мирам – высшему Божественному миру, который он в себе отражает, миру свободному, и миру природно-естественному, в который человек погружён, судьбы которого он разделяет и который многими путями действует на человека и связывает его по рукам и ногам настолько, что сознание его затмевается, забывается высшее происхождение его, сопричастность его высшей духовной действительности.

Н. Бердяев, Антология Гуманной Педагогики

Что такое Духовная жизнь человека?

Дух. Душа. Духовность. Сердце. Сердечность.

Что такое жизнь, и как она могла возникнуть?

Качества Духа – воля, свобода, творчество познания.

Человек – кто он?

Зачем и для кого рождается?

Что значит – человек?

Миссия каждого отдельного человека в земной жизни.

Миссия общества. Служение своей Миссии.

Человек среди людей, люди вокруг человека.

Высшие и низшие качества человека.

Отрицательное отношение к грубостям и хамству, сквернословию, курению, алкоголизму, пристрастию к вещам.

Размышления над притчей: «Однажды ученики спросили Благословенного (Будду): „Как понять исполнение заповеди отказа от собственности?“ Один ученик покинул все вещи, но Учитель продолжал упрекать его в собственности. Другой оставался в окружении вещей, но не заслужил упрёка».

Как понять: чувство собственности измеряется не вещами, но мыслями?

Самопознание и саморазвитие, самоутвер ждение и самовоспитание.

Развитие и совершенствование духовных сил.

Стремление к возвышенному.

Красота Блага и возвышающая сила творения Блага.

Сила Духа, смелость Духа, бесстрашие.

Сердце – дом Духа.

Вся жизнь протекает через сердце.

Ничто иное не поможет так утончить сердце, как беспредельное духовное даяние; пусть каждое сердце источает потоки даров духа.

Какие бывают сердца у людей?

Как воспитывать своё сердце?

Переживания Сердца. Предчувствие Сердца. Сердечность.

Что означают высказывания: «Как велит сердце», «Что сердце подскажет», «Чувствую сердцем», «Вижу сердцем»?

Мудрость. Сердце – хранитель чаши мудрости.

Следовать мудрым советам. Любовь. Как любить?

Духовная Жизнь и внешняя Жизнь – их взаимосвязь.

Духовная жизнь определяет характер, судьбу того, что с человеком делается, что им руководит в его поступках.

Она – духовная жизнь – формирует личность, являясь тем высшим невидимым духовным центром,

вокруг которого и в котором вся суть, весь смысл существования. Состав духовной жизни слагается из познавательной, моральной, эстетической и религиозной жизни, но в центре всей духовной жизни лежит религиозная сфера.

В. В. Зеньковский, Антология Гуманной Педагогики

Творчество, труд, созидание, науки, искусс тво, общение – проявления духовной жизни людей. Человеческая культура – форма духовной жизни людей.

Стремление совершенствовать и обога щать жизнь в окружающей среде для себя и для других; забота и мысли об улучшении условий жизни на Земле.

Природа – её красота, многообразие, её бесконечное движение. Целесообразность в Природе. Горы, долины, камни, реки, моря, леса, цветы, птицы, животные, люди, небо, Солнце, Луна, звёзды – их единство. Космос творит нашу планету.

Забота о Природе на планете Земля, о здоровье самой Планеты.

Космос, Вселенная, дальние миры.

Вечность и Беспредельность в Космосе. Тяга к дальним мирам. Мысленные полёты к дальним мирам. Созерцание звёздного неба.

Легенды о Высших Существах, помогающих людям в эволюционном движении.

Жизнь и Смерть – приход человека в земную жизнь и уход из жизни. Что такое Бессмертие?

Человек стремится к совершенствованию, чтобы стать Богочеловеком.

Какие существуют религии? К чему они призывают людей?

Верить в Бога, верующий – что это значит?

Мыслить, думать – суть духовной жизни. Мышление рождает мысли, мыслеформы, мыслеобразы. Они бывают светлые и тёмные, добрые и злые, радостные и грустные, высшего духовного плана и низшего духовного плана. Важность уберечь Ноосферу от загрязнения тёмными, злыми мыслеформами и мыслеобразами, обогатить её светлыми и добрыми детищами человеческого мышления. Человек ответствен за свои мысли.

Умение управлять мышлением, думанием. Знать, о чём и как думать.

Человек. Сотворен был только один человек. Это должно служить показанием, что: – тот, кто губит хотя бы одну человеческую душу, разрушает целый мир,

а кто спасает одну душу, спасает целый мир;

– не может один человек возгордиться перед другим человеком, говоря: «Мой род знатнее твоего рода»;

– каждому человеку следует помнить, что для него и под его ответственность сотворён мир.

Человек на земле.

Спросили у рабби Пинхаса:

– Почему сказано: «В день, когда Бог сотворил человека на земле», а не «В день, когда Бог сотворил первого человека (Адама)»?

Он объяснил:

– Ты должен служить Творцу так, будто в мире есть лишь один человек, то есть ты сам.

…И сказал Господь Моисею.

Антология Гуманной Педагогики

Содержание уроков духовной жизни должно быть соразмерно возможностям и опыту детей. Ниже даётся примерный перечень вопросов и тем, по которым можно строить программу этого образовательного курса:

Этот перечень вопросов и тем не является строго последовательным и полным.

Основные способы проведения уроков Духовной жизни – это: беседы, рассказы учителя, **свободные обсуждения**, высказывания, аналитические суждения с привлечением собственного опыта; **чтение** легенд; **анализ** литературных произведений; **мечтания** о полётах в дальние миры, о строительстве своих городов, государств; **молчание и думание** (уроки молчания) о разных проблемах – о самом себе, о близких и родных, о добре и зле в жизни людей, об улучшении жизни людей; **обращение** к своему сердцу; **занятия** по саморазвитию умения видеть сердцем, принимать сердцем, понимать сердцем, любить сердцем, болеть душой; повседневная практика **посылки** добрых и благих мыслей близким и родным, людям планеты, детям Земли; **запись** сновидений; **ведение дневниковых** записей о своих переживаниях; **письменноречевые размышления** о духовных вопросах; **философствование**.

Как уже было сказано, в Школе Жизни в третьем или четвёртом классе рекомендуется посвятить часть уроков чтению таких произведений, как «Маленький принц», «Чайка по имени Джонатан Ливингстон» и т. д.

На уроках же духовной жизни предлагается возвращаться к этим произведениям для более глубокого их понимания и извлечения красоты мудрости (философии духовной жизни).

6. Уроки постижения красоты

В Школе Жизни это интегральный образовательный курс, цель которого – выявить и развить в Ребёнке глобальную способность постижения и переживания красоты в разных её проявлениях и формах. В процессе развития этой способности раздвигаются грани духовной и нравственной жизни Ребёнка, грани его познаний, деятельности и творчества.

В то же время находящаяся в развитии способность направляет Ребёнка на самосовершенствование и утверждение прекрасного в себе и вокруг себя. Формула «Сознание красоты спасёт мир» обретёт для Ребёнка конкретный смысл и станет мотивацией многих его благих побуждений.

Важно проследить самое главное – качество интегральности уроков постижения красоты. Виды искусства рассматриваются, как своеобразные науки, которые тоже исследуют действительность, постигают мир. Каждый вид искусства делает это своими средствами и описывает реальность языком красок, звуков, движений. Что является предметом исследования для каждого вида искусств? Таким предметом является сам человек, его мир чувств, его духовный мир, его судьба и жизнь в целом.

> Следует от малых лет приучать усваивать красоту звука. Музыкальность нуждается в образовании. Правильно, что в каждом человеке склонность к звуку заложена, но без воспитания она спит. Человек должен слушать прекрасную музыку и пение. Иногда одна гармония уже навсегда пробудит чувства прекрасного… Без осознания значения музыки невозможно понять и звучание Природы. И, конечно, нельзя мыслить о музыке сфер – только шум будет доступен духу невежды. Песня водопада или реки, или океана будет лишь рёвом. Ветер не принесёт мелодии и не зазвенит в лесах торжественным гимном. Любовь гармонии пропадёт для уха неоткрытого.
>
> *Живая Этика. «Антология Гуманной Педагогики»*

Если художник рисует одинокое дерево, это не означает, что ему жаль конкретное дерево, а означает, что в этом образе выражает он свою жизнь, свои познания и отношения, жизнь людей. С помощью своих творений – художественных полотен, симфоний, балетных и драматических спектаклей, романсов

и песен – создатели (художники, композиторы, артисты, балетмейстеры, режиссёры) несут людям яркие образы жизни для облагораживания чувств, мыслей, взаимоотношений, жизни; доставляют им радость, волнение, вызывают сострадание, возмущение. Образы искусств украшают жизнь и быт людей.

Такая интегральность образовательного курса **«Уроки постижения красоты»** обес-печивается тем, что, кроме многих других сфер действительности, он вбирает и синтезирует в себе обычные для начальных школ предметы – музыку и изобразительное искусство, а также балет и театр.

На уроках постижения красоты дети слушают эмоциональные рассказы учителя из жизни выдающихся художников, композиторов и музыкальных исполнителей, режиссёров и артистов театра и кино, танцоров, рассказы о значении цвета и звуков в жизни, в духовном мире. Детям даётся возможность долго рассматривать качественные репродукции картин, долго слушать музыку, искать чувства, отражённые в музыке, в рисунках, в танце.

В Школе Жизни содержание образовательного курса «Уроки постижения красоты» строится примерно по следующей схеме:

Красота во всём; движение к порядку и красоте в проявленной Вселенной. Красота как высшее состояние, высший закон гармонии, порядка, целесообразности. Космос означает «Порядок», «Устройство», «Красота». Движение Вселенной к преобразованию хаоса и безобразия в гармонию в облике красоты.

Песни оттуда же, откуда и цветы.

Н. Бердяев, Антология Гуманной Педагогики

Красота в Природе: формы, цвета, убранство, целост-ность, взаимообусловленность, перемещения, движения, голоса, образ жизни, горы, равнины, реки, водопады, моря, растения, их плоды, семена, леса, животные, насекомые, птицы, смена времён года, погода, облака, ветры, стихии, огонь… Принцип стремления к целесообразности и гармонии в творческом восхождении Природы. Способность видеть красоту во всех проявлениях Природы (красоту внешних форм и сочетания цветов, красоту движений, красоту закономерностей и целесообразности) и восхищаться ею, беречь всю нерукотворную красоту Природы.

Красота Космоса: Солнечная система, восход и закат Солнца, день и ночь, Луна, звёздное небо, расположение звёзд, закон целостности и притяжения, свет, тьма, движение Земли вокруг своей оси, вокруг Солнца, порядок движения, стремление

к совершенствованию. Способность видеть и чувствовать явную и скрытую красоту Космоса.

Красота жизни людей – устремлённость к совершенствованию, восхождению.

Человек – микрокосмос, носитель всей гармонии и красоты Мироздания. Красота и совершенство тела человека, красота речи, человеческого общения, красота труда; рукотворная красота, плоды человеческого труда, творчества, гения – красота архитектуры, живописи, музыки, танца, обрядов; красота созидания, преобразования; красота научных теорий и открытий.

> *В Штутгарте (ФРГ) меня пригласил к себе в гости молодой учитель русского языка. Он познакомил меня со своей семьёй – с женой, с детьми – и показал свой изумительный дом: с тремя этажами, мастерскими, расположение комнат и подсобных помещений. Все это было до такой степени красиво, удобно и уютно, что я не смог не выразить своё восхищение. А потом и изумление, когда он сказал, что дом построил сам и проект тоже разработал сам, будучи школьником. «Хотите покажу, как это делается?» И на другой день он повел меня в мастерскую школы, где он работал. И я увидел, как ребенок пятого или шестого класса строил модель дома. У него были чертежи и расчеты, над которыми работал, как он мне объяснил, два года, а теперь, совершенствуя чертежи, создавал модель будущего дома. «Я в нём буду жить, – сказал он, – сам построю!» И я ещё больше удивился, когда обнаружил, что этот «дом» своей «разумностью» превосходит дом моего друга учителя.*
>
> *Ш. Амонашвили, Размышление о гуманной Педагогике*

Способность восхищаться и наслаждаться высшими образцами рукотворной красоты, высшими духовными ценностями.

Красота духовной жизни, красота и возвышенность мысли; красота чувств; высшая красота и гармония – любовь; красота истины; красивая душа; красота сердца; внутреннее обаяние человека; красота человеческих взаимоотношений; стремление к самосовершенствованию и гармонии; умение создавать красивые мысленные образы, радоваться воображаемой красоте; способность

чувствовать и воспринимать незримую красоту, радоваться красоте во всех человеческих проявлениях и возмущаться из-за бездуховности, пошлости и безвкусицы, бессердечности и жестокости.

Преобразующая, возвыша-ющая сила сознания красоты, способности построения и переживания красоты умом и сердцем. Стремление к упорядочиванию жизни по принципам красоты, к утверждению гармонии и порядка.

В образовательный курс «Уроки постижения красоты» включаются такие формы деятельности детей, которые помогут им накапливать в себе опыт понимания красоты: обсуждения, сравнения и оценки; слушание высших образцов классической и современной музыки, сочинение музыки и песен, пение, посещение выставок картин, оценка образцов живописи, рисование с заданием изображать чувства, стремления, настроения; посещение спектаклей; постановка спектаклей и т. д.

7. Уроки планирования и деятельности

Любая форма конкретной деятельности и поведения осуществляется на базе уже заготовленных или специально построенных планов. Планы могут быть неосознанными, как будто их вовсе и нет, но деятельности без плана не бывает. Качество самой деятельности и её результаты предопределяются качеством плана, и, разумеется, слаженностью и филигранностью знаний, умений и навыков, лежащих в основе этой деятельности. Присвоение системы знаний, умений и навыков в отрыве от создания, осмысления предварительного плана деятельности влечёт за собой неполноценную, некачественную деятельность, с большим количеством проб и ошибок и с тратой излишнего времени, и, конечно же, продукт деятельности тоже получается некачественный.

Следует учесть ещё то недовольство, нервозность, дискомфорт, которые переживает Ребёнок, когда что-то не получается. Нужно ещё раз подчеркнуть, что **полноценность деятельности и её продукта, личностное удовлетворение процессом деятельности и её продуктом обеспечивается наличием плана, его целостностью и владением способами его реализации**.

Наличие планов в структуре деятельности следует рассматривать в качестве усилителя мотивационного импульса к деятельности. То, что получается у ребёнка, больше поощряет его, чем то, в достижении чего он не уверен.

Планирование есть глобальная способность к любому виду деятельности: трудовой, познавательной, творческой, игровой. Сознание необходимости плана дети особенно ярко обнаруживают в ролевых играх, когда долго обсуждают, кто чем должен быть занят, как действовать согласованно, чтобы игра получилась.

В традиционной начальной школе развитию и выращиванию способности действовать по плану уделяется мало внимания; дети в лучшем случае научаются действовать по уже заготовленному плану, по образцам, по подражанию («Делай, как я»), но не по осмысленному построению или выбору планов. Обычные уроки труда эту проблему не решают.

В Школе Жизни содержание образовательного курса «Уроки планирования и деятельности» направлено на развитие и выращивание в детях глобальной способности строить планы и осуществлять по ним целенаправленную деятельность. **Кроме требований наращивания в Ребёнке нужных знаний и навыков**, курс отражает примерно следующий перечень вопросов:

Составные деятельности: мотив, цель, план, система способов, результат.

Значение плана в осуществлении процесса деятельности и получения результата.

Виды планов: воображаемый, схематичный, развёрнутый.

Умение создавать новые планы, выбирать из готовых планов нужный, перенимать план, разгадывать план, исходя из образца.

Планы для разных видов труда, творчества, познания.

Опыт деятельности по планам. Совершенствование планов и развитие умения их создания.

Совершенствование способов (умений и навыков) деятельности по изготовлению намеченного изделия, достижению цели.

В Школе Жизни на уроках планирования и деятельности дети занимаются изготовлением разных полезных, познавательных, творческих изделий; работают с бумагой, картоном, тканями; с природными материалами; деревом (резьба, плотничество), металлом (чеканка) в школьных мастерских; заняты оформлением помещения, стен, изготовлением и ремонтом мебели.

Часть изготовленных изделий дети могут брать домой, дарить близким, гостям школы. Часть изделий может быть продана в школьном магазине (киоске), который обслуживают сами дети.

8. Уроки смелости и выносливости

В Школе Жизни содержание этого курса включает в себя физическую и психологическую подготовку детей, направленную на развитие в них таких качеств характера, как смелость (мужество, бесстрашие), ловкость и выносливость. В этот образовательный курс вводятся специальные игры и задания, которые ставят детей перед необходимостью проявлять и развивать в себе эти качества, **преодолевать страх**. Дети осваивают также некоторые им доступные способы защиты и самозащиты. Раскрытие содержания образовательного курса «Уроки смелости и выносливости» остаётся за учителем.

9. Уроки о природе

Природа есть раскрытая книга жизни. Главная цель изучения этой «книги» детьми и взрослыми заключается в том, чтобы человек научился делать выводы для обогащения, совершенствования своей духовной, нравственной, социальной жизни. На примерах растительного и животного царства нужно дать детям понять, какие сокровища заложены в человеке: если сравнительно низшие организмы адаптируются к основам бытия, то тем более человек должен приложить усилия к преуспеянию. Жизнь пчёл, муравьев, обезьян, различных животных, перелётных птиц, их социальная и трудовая организованность, порядок и стройность, восходящее, эволюционное движение всего природного царства должны быть поняты как проявление закона о вечной связи человека с Природой, о становлении человеческой культуры, цивилизации, духовности с помощью Природы.

> Надо направить его внимание на самые красивые и изящные явления природы и на их таинственную целесообразность. Рано ещё затруднять его «объяснениями», достаточно, чтобы он заметил совершенство, скрытое и явленное в мире. Пусть залюбуется красотою бабочек и цветов, их нежными тонами, их изысканной, но хрупкой формой; пусть всматривается в величавое и лёгкое, а иногда грозное и глубокое зрелище облаков; пусть вслушивается то в рокот соловья, то в ликование иволги, то в ласковые переливы жаворонка; пусть полюбит молчаливый гимн бора, трепет осины, шелест берёзы, ропот дуба; пусть всматривается в добродушную задумчивость коровы и научится ласково говорить с нею; пусть оценит своевольный ум коня, лукавое изящество кошки, верный взгляд собаки и ночной клич петуха. Пусть почует тайну

природной жизни: дивную судьбу зерна, величие грозы, красоту инея, строгость мороза и ликование весны. И пусть понесёт в сердце благоговение, чуткость и благодарность.

И. Ильин, Антология Гуманной Педагогики

Тайны Природы составляют генетическую основу вечного и неиссякаемого человеческого устремления к познанию. Уроки о природе учат детей дружить с Природой, заботиться о Природе, слушаться Природу, **внимать её мудрости, вести с ней диалог**.

Уроки о природе рождают и воспитывают в детях чувство ответственности перед Природой в силу своего человеческого назначения, воспитывают и развивают в них способность удивляться и восхищаться явлениями Природы.

Удивление и восхищение, интерес и познавательное стремление, благоговение и любовь развиваются в детях через видение необычного в обычных природных явлениях, через постижение нескончаемых таинств Природы, через воображение изначального созидательного восхождения Природы, через постижение красоты творимых Природой явлений и устремлённости её к гармонии, организованности и порядку, многообразию и уникальности, целесообразности и целостности.

Надо, чтобы Ребёнок почуял мудрость и могущество Природы, почуял сущность Высшего Разума в Природе.

В Школе Жизни всё содержание образовательного курса «Уроки о природе» строится с учётом этих основных положений.

10. Уроки о мире наук

Ученый – будь обучающимся, или внимающим словам ученых, или любящим ученых, но не будь иным – погибнешь…

Знание выше молитвы, потому что оно – основная часть веры…

Один час получения знаний дороже, чем целую ночь простоять на молитве; один день приобретения знаний дороже, чем три месяца поста.

Пророк Мухаммад, Антология Гуманной Педагогики

Это есть своего рода синкретный образовательный курс, цель которого – ввести детей в мир наук и помочь им расширить своё сознание. Из этого курса дети усвоят, как тесно связаны многие

отрасли познания, как велик круг науки. Они поймут, что каждый учёный соприкасается с целым рядом научных областей и что каждая наука имеет свои цели и свой предмет исследования. Не следует думать, что такой курс может быть воспринят лишь в старшем возрасте. Именно в начальных классах дети особенно легко усваивают широкие взгляды. Конечно, изложение курса должно быть увлекательным. В содержание этого курса включаются примерно следующие вопросы:

Что такое наука?

Наука в жизни людей.

Истории о величайших научных открытиях человечества.

Жизнь гениев человечества.

Созидательная и разрушительная сила научных открытий.

Наука и нравственность.

Наука и цивилизация. Умение людей пользоваться плодами цивилизации.

История об Атлантиде.

Какие бывают науки, и что они исследуют? Рассказы об отдельных науках.

Как происходит исследование и открытие? Научные лаборатории, институты, станции.

Облик учёного, преданного науке и людям (Луи Пастер, Джордано Бруно, Андрей Сахаров и т. д.).

Над чем работают учёные мира?

Научные открытия и сенсации в наши дни.

> Когда уходит доверие – приходит беда; когда умирает уверенность – рождается месть; а когда является предательство – исчезает божья милость.
>
> *Восточная мудрость*

В Школе Жизни практикуются: создание «исследовательских» лабораторий, объединяющих детей по их познавательным интересам; проведение опытнической работы; подготовка докладов и проведение «научных» симпозиумов, конференций, сообщений, обсуждений. Желающие выпускают книги, в которых обобщают результаты своих опытов и наблюдений.

В Школе Жизни учреждается информационная служба, разными способами распространяя сведения о новейших достижениях и открытиях.

11. Уроки общения

Итак, братья мои возлюбленные, всякий человек да будет скор на слышание, медлен на слова, медлен на гнев, ибо гнев человека не творит правды Божьей.

Посему, отложив всякую нечистоту и остаток злобы, в кротости примите насаждаемое слово, могущее спасти ваши души.

Будьте же исполнители слова, а не слушатели только, обманывающие самих себя.

Ибо кто слушает слово и не исполняет, тот подобен человеку, рассматривающему природные черты лица своего в зеркале: он посмотрел на себя, отошел и тотчас забыл, каков он.

Но кто вникает в закон совершенный, закон свободы, и пребудет в нём, тот, будучи не слушателем дела, блажен будет в своем действии.

Иисус Христос и его ученики, Антология Гуманной Педагогики

Цель этого образовательного курса в Школе Жизни – научить детей, как жить среди людей с пользой для себя и для других. Однако это не означает освоить свод правил вежливого отношения к людям. Эти правила, как и многие другие нравственно-этические нормы, должны быть выведены из сути духовного состояния, из нравственности сердца. Исходя из этого, в качестве основы содержания образовательного курса «Уроки общения» выделяется развитие и воспитание таких качеств души и сердца, как любовь к ближнему, долг и ответственность, заботливость, совесть и стыдливость, сдержанность, искренность, уважение, понимание, сострадание, сорадость и сотрудничество. Развитие и воспитание такого состояния духовности сопровождается присвоением детьми основных законов нравственности и выработкой свода правил общения в разных общественных условиях и ситуациях. В кругу тех вопросов, над которыми должны задуматься душа, сердце и ум Ребёнка, кроме вопросов, которые вытекают в связи с перечисленными выше качествами, первостепенными являются:

Человек рождается для человека, для людей.

Чего ждёт человек от человека, от людей? Чего ждут люди от человека?

Как помочь человеку утвердиться? Радоваться успехам друга, близких людей.

Что значит «Любовь есть Истина»? Как надо любить?

Что значит «Радость есть особая Мудрость»? Как проявлять

эту Мудрость?

Что значит «Ласка есть часть Правды»? Как быть ласковым?

Всё содержание уроков общения находит подкрепление и развитие в каждодневной жизни Ребёнка в общении с членами семьи, с учителями и друзьями, со знакомыми и незнакомыми людьми, старшими и младшими. Любовь и сердечность должны быть развиты и утверждены именно в сложных реалиях жизни, на что непосредственно и направляют Ребёнка уроки общения.

12. Уроки иностранной речи

> Если учитель и его ученики, закончившие начальные классы, слезами обмывают радость расставания друг с другом, значит, их духовная жизнь за прожитые четыре года состоялась.
>
> *Ш. Амонашвили, Педагогическая симфония*

Возраст от рождения до 9–11 лет есть наиболее сензитивный и плодотворный период для усвоения детьми родного и иностранного (иностранных) языка. Этому способствует усиленная активность прирождённой речевой функции, которая со временем будет слабеть и гаснуть. После 9–11-летнего возраста иностранную речь ребёнок может усвоить с помощью других функций, для которых это занятие является неестественным. Отсюда трудности и интерферирующие явления в присвоении иностранных языков.

Для построения содержания присвоения иностранной речи и определения методических путей следует принять во внимание ещё одно важнейшее психологическое обстоятельство: **носитель иностранной речи, то есть учитель, должен стать для детей жизненно необходимым человеком, интересным и любимым, и в этом потоке жизни дети должны оказаться перед потребностью заговорить**. **Естественность языковой среды является высшим стимулом присвоения детьми иностранной речи.** Эта психология допускает, при соблюдении таких условий, введение сразу или друг за другом двух иностранных языков.

В Школе Жизни иностранный язык (языки) вводится с того этапа, с которого дети поступают в школу: с подготовительной группы, с нулевого или первого класса. Занятия ведутся 3–5 раз в неделю в течение всего периода начальной школы. И делается это с расчётом, чтобы с III–VI класса, а тем более со второй ступени образования дети смогли заниматься на этом языке

по какому-либо предмету.

Определение конкретного содержания уроков иностранной речи возлагается на учителя.

13. Уроки игры в шахматы

Этот образовательный курс в Школе Жизни интегрирует процесс развития многих высших функций, способствует воспитанию в детях нравственно-волевых качеств, совершенствует их взаимоотношения.

Кроме самого содержания игры в шахматы, дети усваивают правила игры, развивают в себе умения усидчивости и сосредоточенности, предвидения, фантазирования, комбинирования; научаются уважению «противника», этике при выигрывании и проигрывании, умению наблюдать за игрой и не мешать играющим.

Дети узнают о легендах, об изобретателе этой удивительно мудрой и увлекательной игры, о чемпионатах мира по шахматам, разбирают шахматные этюды. Устраивают соревнования в классе и выявляют своего чемпиона, играют в шахматы со взрослыми в семье, с ребятами из других классов.

13. Уроки компьютерной грамотности

Компьютер занимает всё большее место в жизни людей:

в быту, в трудовой и творческой деятельности. Он становится важнейшим способом добывания, обработки и хранения широчайшей информации, обеспечивает доступ к информации без ограничения расстояния и в самые сжатые сроки. Школа Жизни создаёт возможность для овладения детьми компьютерной технологией, культурой и нравственностью пользования компьютером; возможностями в получении информации, которые он предоставляет. Важно, чтобы дети поняли: не следует злоупотреблять компьютером – долго засиживаться перед экраном, играть в азартные и злобные игры, пользоваться компьютером в ущерб своему развитию и т. д. Конкретное содержание уроков компьютерной грамотности определяет учитель.

XII. Об ожидаемых результатах в Школе Жизни

Этот перечень основных образовательных курсов, при полноте их программного содержания и целостности с личностно-гуманным образовательным процессом, обеспечивает достижение поставленных перед Школой Жизни целей. **Кроме нормативных образовательных стандартов**, дети овладевают глубокими и широкими знаниями и такими психологическими качествами, которые стимулируют дальнейшую познавательную деятельность и устремлённость к новым знаниям.

Среди ожидаемых результатов следует суммарно перечислить те глобальные способности, личностные качества, которые являются достоянием Школы Жизни, считаются её **образовательными стандартами**:

- способность к познавательному чтению;
- способность к письменноречевой деятельности;
- лингвистическое чутьё и навык языковых обобщений;
- способность к математическому воображению;
- развитая духовная жизнь;
- способность к постижению красоты и стремление творить прекрасное;
- способность строить планы и вести деятельность по ним;
- смелость, ловкость и выносливость;
- нравственная позиция и развитое умение общаться;
- способность деятельности общения с помощью иностранного языка;
- интерес к игре в шахматы как условие стремления к саморазвитию разных умений.

Разумеется, во всё это будут привнесены развитые индивидуальные возможности и дарования, будет сказываться образ жизни в семье и семейное воспитание. Последнее может усилить стремление ребёнка к дальнейшему облагораживанию своей личности.

По всему основному циклу образовательных курсов создаётся разного рода печатный познавательный материал. С одной стороны, в нём находит отражение определённый объем содержания образования, с другой – способы деятельности по его присвоению. Форма, содержание и способы деятельности как единое целое вводят Ребёнка в сферу сотрудничества, исследования, направляют его на самопознание, самосовершенствование, саморазвитие. В качестве

познавательных материалов могут быть: учебные книги, тетради на печатной основе, раздаточные материалы, серии книжек, задания по выбору.

По тому или иному образовательному курсу учебная книга для каждого класса состоит из серии книжек и тетрадей, и потому в течение года они часто меняются. Раздаточные материалы, как правило, предназначены для разового пользования. На каждого ребёнка имеется пакет, в котором хранятся все уже использованные печатные материалы.

Уровень образованности детей, окончивших Школу Жизни, обеспечит им полную возможность успешно продолжить учение на второй ступени общеобразовательной школы. Однако не исключено возникновение такой ситуации, когда детей не удовлетворит обычное содержание программ и тот педагогический процесс, в который они будут вовлечены учителями с авторитарным педагогическим мышлением и традиционным опытом. Руководству школ, коллективам учителей следует принять предварительные меры, чтобы предотвратить возникновение конфликтной ситуации. **Принцип этих мер заключается в понимании того, что не только начальная школа обязана готовить детей для дальнейшего образовательного процесса, но и вторая ступень школы должна стремиться стать перманентным преемником детей, получивших в начальной школе более продвинутое развитие и образование в силу гуманно-личностного подхода к ним.** Оптимальным вариантом было бы преобразование второй ступени школы с её содержанием и процессом образования, исходя из изменённых психологических свойств детей (теперь уже подростков) и на основе принципов гуманно-личностной педагогики. Разумеется, такое обновление связано в первую очередь с подготовкой и переподготовкой учительских групп и коллективов.

XIII. О дополнительном образовательном цикле

Дети ещё больше продвинутся в своем развитии и образовании, если они в Школе Жизни проходят пяти– или шестилетний образовательный цикл в условиях полного дня. Режим полного дня полезно отразится и на Школе Жизни с трёх– или четырёхлетним циклом. В школе с полным днём создаётся возможность для более рационального распределения основных образовательных курсов и введения дополнительных курсов. Ниже даётся примерный перечень дополнительных образовательных курсов без дальнейшего раскрытия их содержания. Предполагается, что, во-первых, в силу разных причин, этот перечень может быть изменён и дополнен, во-вторых же, содержание каждого курса может быть раскрыто, исходя из опыта построения курсов основного образовательного цикла.

Примерный перечень дополнительных образовательных курсов Школы Жизни:

1. Иностранный язык.
2. В Мире мифов, легенд и сказок.
3. Театральная деятельность.
4. В Мире танца.
5. В Мире музыки.
6. Занятия с компьютером.
7. Рассказы из истории Родины.
8. В Мире саморазвития.
9. Занятия в трудовой мастерской.
10. Игры, спортивные праздники.

По поводу иностранного языка следует сказать, что если в подготовительной группе и в нулевом классе дети усваивают, скажем, английский язык, то с первого класса продолжается усиленное обучение этому языку с расчётом, что скоро он станет языком общения и обучения какому-либо образовательному курсу. Наряду с этим языком с первого класса вводится ещё один иностранный язык.

В школе с режимом полного дня ежедневно выделяется достаточное время для самостоятельной познавательной работы и выполнения учительских заданий.

XIV. Особенности образовательного процесса в Школе Жизни

Образовательный (педагогический) процесс в Школе Жизни характеризуется специфическими особенностями, которые придают ему гуманно-личностную направленность.

> Когда благородный муж учит и воспитывает, он ведет, но не тянет за собой, побуждает, но не заставляет, указывает путь, но позволяет ученику идти самому. Поскольку он ведёт, а не тянет, он пребывает в согласии с учеником. Поскольку он побуждает, а не заставляет, учёба дается ученику легко. Поскольку он лишь открывает путь, он предоставляет ученику возможность размышлять. Согласие между учителем и учеником, лёгкость учения и возможность для ученика думать самому и составляют то, что зовётся умелым наставничеством.
>
> *Конфуций, Антология Гуманной Педагогики*

Первая особенность

Ребёнок есть деятельное существо, имеющее свои ещё не развитые и не проявленные силы и духовную безграничность. Он передаётся человеку, людям, ставшим уже взрослыми, умными, образованными, ставшим учителями и воспитателями и берущим на себя ответственность по завершению сотворения человека. Поэтому **образовательный процесс должен охватить Ребёнка полностью, со всей его природой, принимать его следует таким, какой он есть, и творить в нём развитого, свободного и образованного человека**. Оптимистическая, жизнеутверждающая и жизнерадостная сила образовательного процесса заключена во внутренней преемственности созидательных духовно-природных сил в Ребёнке и творящей мощи человека-воспитателя, человека-учителя, направленной на сотворение Благородного Человека, достойного щедрости Творца.

Вторая особенность

Ребёнок есть целостное явление, и в нём развивается

целостная личность. Целостность Ребёнка проявляется и утверждается в жизни и жизнью. Ребёнок не существует без личной жизни; она вбирает в себя всю совокупность окружающих его явлений в виде переживаний, впечатлений, стремлений. Жизнь влечёт Ребёнка в его будущее, и он стремится войти в неё со своей взрослостью и свободой, долгом и заботами, в качестве равноправного члена общества. Ребёнок может найти жизненный смысл только в том образовательном процессе, который предоставляет ему такую же стремительную жизнь. Исходя из сказанного, **в силу целостности личности Ребёнка, образовательный процесс тоже должен быть целостным, а условием этого является развивающаяся в многообразных формах жизнь Ребёнка, жизнь детей**.

Третья особенность

В жизни Ребёнка можно различить два её уровня: первый уровень есть спонтанная жизнь, то есть жизнь, проявляющаяся без педагогического вмешательства; второй уровень есть педагогизированная жизнь. Образовательный процесс составляет второй уровень жизни Ребёнка. Этот уровень жизни, как высший, должен вбирать в себя и первый уровень – спонтанную, самобытную жизнь Ребёнка и детей. Образовательный процесс – второй уровень жизни детей – принимает всю гамму их спонтанного, самобытного уровня жизни, обогащает и стимулирует её своими ферментами, мотивационными источниками и тем самым возвышает планку первого уровня жизни до второго. **Урок является ведущей формой жизни детей и единицей непрерывного образовательного процесса, он есть не основная форма процесса обучения, как принято считать в традиционной педагогике и практике, а аккумулятор жизни Ребёнка, аккумулятор жизни детей.** Урок лишается своего традиционного построения и нацеленности на обучение и преобразуется в неформальный, взаимоустремлённый конкретный процесс общения, процесс сотрудничества, в ходе которого решаются цели и задачи образования.

Четвёртая особенность

Мир есть венец сотрудничества. Зерно духа сохнет без влаги взаимности. Сотрудничество должно быть добровольным. От сердца к сердцу – таков закон сотрудничества. Вся жизнь в мире зиждется на идеях общежития и сотрудничества.

Это значит: объединение целей и устремлений, сил и знаний; согласованность и взаимопонимание; взаимность и сорадость в успехе; взаимоуважение и взаимоутверждение.

Подлинное сотрудничество появляется не в силу простого согласия осуществлять коллективно какой-либо проект; оно появляется **вместе с радостью, с чувством совместимости, с желанием быть вместе, трудиться вместе, без всяких мыслей о награде и наказании**. Обычно у маленьких детей есть тяготение к тому, чтобы находиться вместе и вместе что-то делать. **Основы сотрудничества – это радость совместного бытия, совместного труда, совместной жизни.**

> Только духовная общность – и ничего, что может расколоть эту общность; только взаимность сотворчества, сотрудничества – и ничего, что может посеять к ней недоверие; только любовь, проявленная в тончайших формах педагогического мастерства, – и ничего, что может отравить её; только уважение и утверждение личностного достоинства – и ничего, что может ущемить радость взросления в Ребёнке, – вот в чем облагораживается наше воспитательное поле, на котором выращиваем мы будущее человечества, куём судьбы и счастье людей.
>
> *Ш. Амонашвили, Педагогическая симфония*

Стремление к сотрудничеству с людьми есть прирождённая черта Ребёнка, оно заложено как в его движущих силах, так и в индивидуальной направленности, в сути назначения в жизни. В силу сказанного, **сотруднические взаимоотношения учителя с детьми должны стать естественным качеством гуманного образовательного процесса**. Учитель закрепляет добрые взаимоотношения между детьми путём воспитания в них сотрудничества. Учитель и дети берегут ценность сотрудничества как в общении между собой, так и в раскрытии пространственных представлений; каждый бережёт его в мире своей духовной жизни.

Сотруднические взаимоотношения развиваются в Ребёнке, как качество его личности. Сотрудничество имеет ценность нравственную и ценность познавательную. С помощью сотрудничества в образовательном процессе Ребёнок ускоряет своё продвижение в познании, так как, по законам психологии, в сотрудничестве со взрослым он оказывается сильнее и умнее, чем в самостоятельной работе, он поднимается выше по уровню интеллектуальных трудностей, разрешаемых им;

в сотрудничестве, под руководством, с помощью учителя Ребёнок всегда может сделать больше и решить более трудные задачи, чем самостоятельно.

Опыт сотрудничества помогает Ребёнку решать и выполнять такие же сложные задачи и задания при самостоятельной работе, ибо он переживает в себе незримое руководство и поддержку учителя. Ребёнок в школе ведёт деятельность, которая поднимает его выше самого себя в духовном, нравственном и познавательном плане, **и только сотрудничество делает возможным, чтобы воспитание опережало обучение, а обучение опережало развитие**. Осуществление сотрудничества в образовательном процессе зависит от личностных качеств учителя. Учитель сам устремлён к сотрудничеству с людьми в своей каждодневной жизни, пробуждает дух сотрудничества в каждом ребёнке, насаждает этот дух в многогранной жизни детей.

Пятая особенность

Личность Ребёнка не станет полноценной без такого мощного качества познавательной активности, без такой глобальной способности, какой является **оценочная деятельность**. Оценочная деятельность осуществляется на базе аналитического сопоставления результата познания с образцом, эталоном этого результата. В силу разнообразия эталонов (материализованные, процессуальные, идеальные, личностные, общественные) разнообразны и акты оценочной деятельности. **В образовательном процессе ведётся целенаправленное развитие и выращивание в Ребёнке способности к оценочной и самооценочной деятельности:** принятие или творение эталонов, образцов, присвоение способов оценочных сопоставлений, оценочных, самооценочных суждений, контроля и самоконтроля.

> Смерть баллам грозит неизбежная; не нынче, завтра, но дни их сочтены.
>
> *С. Миропольский*

Учительская оценочная деятельность, со своей стороны, утверждает в Ребёнке успех и предотвращает от неудачи. **Всё это в образовательном процессе рождает содержательные оценки и упраздняет всякие формальные отметки и награды: цифровые, словесные или знаковые, материализованные или материальные.** Из класса в класс дети переходят на основе

характеристик учителей, а два раза в год дети готовят для своих родителей пакеты с образцами своей познавательной и творческой деятельности.

Шестая особенность

> Педагогический процесс только тогда хорош, когда в нем воспитание идёт впереди обучения, ибо вызванные им к действию духовные силы будут впитывать знания как пищу, необходимую для дальнейшего роста и становления личности школьника.
>
> *Ш. Амонашвили, Педагогическая симфония*

Вдохновителем образовательного процесса в Школе Жизни является Учитель. Гуманно-личностный подход к детям осуществляется учителем, который придерживается его основных идей и принципов и стремится к их творческому осуществлению. Если учитель как личность не может принять идеи гуманно-личностной педагогики, на что он имеет право, если он сам не является гуманного склада человеком и не наполнен глубоким оптимизмом по отношению к каждому ребёнку, то такому учителю не рекомендуется работать в Школе Жизни. Учитель Школы Жизни следует «заповедям»:

• Верить в безграничность ребёнка – он есть Микрокосмос.

• Верить в свои Педагогические Способности – «Я от Бога учитель».

• Верить в силу Гуманной педагогики – в ней Творящая Энергия.

> Братья мои! Не многие делайтесь учителями, зная, что мы подвергаемся большему осуждению…
>
> *Иисус Христос и его ученики, Антология Гуманной Педагогики*

Вера есть предчувст-вие знания. Она, как двигатель, напрягает энергию и тем самым усиливает работоспособность. Вера позволит учителю проникнуть в духовный мир детей, постичь безграничность каждого ребёнка, найти верные пути воздействия. Учителю нужно согласиться **с целостной природой Ребёнка**, с его основными природными страстями и искать пути провоцирования и удовлетворения этих страстей в образовательном процессе, в каждом моменте общения с Ребёнком. **Учителю надо понять исключительную важность**

духовного развития детей, стремиться к обогащению духовной жизни каждого Ребёнка.

Вера учителя в безграничность Ребёнка находит своё воплощение через постижение им объективной закономерности, заключающейся в том, что становление человека зависит от качества очеловеченности среды. Это значит, что **о силе природы Ребёнка надо судить по тому, какой действительностью он окружён, кто его воспитатели и учителя, которые организуют для него педагогический процесс и живут в окружающем его мире**. **Очеловечивание среды вокруг каждого Ребёнка, гуманизация социума и самого образовательного процесса есть высшая забота учителя**.

Учитель творит педагогический процесс и переустраивает окружающий мир так, чтобы в них Ребёнок:

• познавал и усваивал истинно человеческое;

• познавал себя как Человека;

• проявлял свою истинную индивидуальность;

• находил общественный простор для развития своей истинной природы;

• проникался общечеловеческими интересами;

• был защищён от влияния, способного провоцировать его на асоциальные проявления.

Какой учитель наиболее ценен для Школы Жизни?

Надо предпочитать того учителя, который идёт новыми путями. Каждое слово его, каждый поступок его несёт на себе печать незабываемой новизны.

XV. Учитель Школы Жизни. Советы учителю Школы Жизни

Понятия **«Учитель»** и **«Ученик»** вмещают в себя высочайший духовный смысл, исходящий из того же источника, что и смысл базисных для нас понятий: «Школа», «Воспитание», «Образование», «Просвещение», «Урок», «Жизнь». **«Учитель»** и **«Ученик»** являются как бы обобщающими понятиями; все остальные группируются вокруг них и служат им.

Суть смысла понятий «**Учитель»** и **«Ученик»** заключена в их едином ядре – **УЧ**, которое, со своей стороны, несёт в себе два начала; **У** и **Ч**. Первое начало **У**, как уже было сказано при определении понятия «Урок», означает «Ура, Свет, Логос, Слово (которое было в начале), Жизнь, Любовь, Бог». Второе же начало **Ч** следует понимать как Чело, Дух (сравните: Чело-Век, т. е. Дух, преходящий Веками).

Исходя из этого, получается, что понятие «Учитель» имеет такую смысловую основу: **«Дух, творящий, излучающий, дарящий Свет, Жизнь (смысл Жизни), Любовь, Знания, Мудрость»**. Соответственно понятие «Ученик» означает **«Дух, ищущий, принимающий Свет, Жизнь (смысл Жизни), Любовь, Знания, Мудрость»**.

С этой точки зрения следует осмыслить также понятия «Учение», «Учить», «Учиться», «Обучать», «Учебник» и т. п.

Эту целостность сути **«Учитель – Ученик»**, всю взаимозависимость Вселенского единства, заключённую в ней, раскрывает перед нами Новый Завет в глубоких аллегорических формулах: «Я посадил, Аполлос поливал, но возрастил Бог… Насаждающий и поливающий же суть одно; каждый получит свою награду по своему труду. Ибо мы соработники у Бога, а вы Божия нива, Божие строение».

Учитель есть соработник у Бога, Его помощник в творении Человека. Если он не будет сажать и поливать с чувством и пониманием глубокой ответственности и с такими же глубокими знаниями и творчеством, – как и в какую почву сажать, как поливать и лелеять, – то зерно духа не получит нужного развития, жизнь и судьба Ребёнка будут искажены, миссия его будет загублена.

> Ни один завоеватель не может изменить сущность масс, ни один государственный деятель не может поднять мировые дела выше идеи и способностей

поколения взрослых, с которыми он имеет дело. Но учитель – я употребляю это слово в самом широком смысле – может совершить больше, нежели завоеватель и государственные главы. Они, учителя, могут создавать новое воображение и освободить скрытые силы человечества.

Н. Рерих, Антология Гуманной Педагогики

Учитель Школы Жизни несёт служение – перед Планетой и Вселенной; перед Прошлым, Настоящим и Будущим; перед Ребёнком и Человечеством; перед Творцом.

Учитель Школы Жизни в полной мере осознаёт свою Миссию – способствовать духовному восхождению человечества и Человека, выживанию и спасению жизни на Земле.

Учителя Школы Жизни не покидает:

• искренняя любовь и преданность каждому ребёнку;

• чувство глубокой ответственности перед судьбой каждого ребёнка;

• стремление к пониманию каждого ребёнка.

Учитель постигает педагогические аксиомы и делает из них соответствующие выводы для себя:

• Личность воспитывается Личностью.

• Благородный человек воспитывается Благородным человеком.

• Любовь воспитывается Любовью.

• Доброта воспитывается Добротой.

• Сердце воспитывается Сердцем.

Это есть путь к своей личности и к открытию своих педагогических дарований.

Пусть учителя сопровождают вечные истины заповедей:

• «Ищи – и найдёшь».

• «Проси – и дано будет».

• «Стучи – и открыто будет».

Пусть учитель глубоко осмыслит мудрость зова:

• Учи счастью красоты.

• Учи счастью знания.

• Учи счастью любви.

• Учи счастью слияния с Высшим.

Учитель Школы Жизни есть человек, ведущий служение ради высших целей человечества, ради планетарной и космической эволюции, и ему должны быть созданы такие условия, чтобы он мог всецело посвятить себя тончайшему делу воспитания.

Учитель не есть слуга общества, хотя удовлетворяет запросы общества; он стремится к воспитанию высокоразвитого и образованного Человека, опережающего общество и способного вести его за собой.

Учитель не есть слуга государства, хотя придерживается нормативных требований государства; он стремится к воспитанию Человека с государственным мышлением, способного участвовать в прогрессивных преобразованиях в государстве.

> Учитель, будь солнцем, излучающим человеческое тело; будь благодатной почвой для развития человеческих чувств; сей знания не только в памяти и сознании твоих учеников, но, в первую очередь, в их душах и сердцах. Только в этом случае знания на твоих уроках могут стать ступеньками нравственного становления для каждого твоего воспитанника.
>
> *Ш. Амонашвили, Педагогическая симфония*

Учитель не есть проводник идеологии какой-либо партии, каких-либо догм; он несёт детям свою высшую идеологию служения Родине, человечеству, целям планетарной и космической эволюции.

Школа Жизни настраивает существо сознания детей в ключе будущего.

Школа Жизни есть школа творчества.

Школа Жизни открывает путь быстроходам.

В Школе Жизни нет места грубостям, крикам, раздражениям, наказаниям, неприемлемо никакое насилие и навязывание.

В Школе Жизни нет плохих и отстающих детей.

В Школе Жизни не призывают родителей помочь детям в учении.

Школа Жизни строит перед Ребёнком духовные, нравственные, познавательные барьеры, через сотрудничество помогает ему преодолевать их. Это есть путь утверждения успеха.

Школа Жизни ведёт Ребёнка от успеха к успеху.

В образовательном процессе Школы Жизни постоянно и творчески утверждаются принципы гуманно-личностного подхода к детям, что и рождает Дух Школы.

Ниже приводится свод рекомендаций для деятельности учителя Школы Жизни.

• Когда видите приходящих детей, скажите: «Мы ждали вас!»

• Проявляйте живой интерес к жизни Ребёнка, к его радостям,

огорчениям, стремлениям, успехам, неудачам, к его личностным переживаниям; при необходимости содействуйте, помогайте, выражайте ему сорадость, сочувствие.

• Говорите детям о мощи возвышенного устремления.

• Умейте вызывать сотрудничество не только в поступках, но и в мышлении.

• Общайтесь с Ребёнком, как со взрослым, от которого ждут взаимного доверия, уважения, понимания.

> На земле существуют, чтобы любить добро и красоту и давать волю желаниям, если они благородны, великодушны и разумны… Воспитание, не развивающее таких желаний, только извращает душу. Надо, чтобы наставник учил хотеть… Учится можно только весело. Искусство обучения есть искусство будить в юных душах любознательность и затем удовлетворять ее, а здоровая, живая любознательность бывает только при хорошем настроении. Когда же насильно забивают голову знаниями, они только гнетут и засоряют ум. Чтобы переварить знания, надо поглощать их с аппетитом.
>
> *Анатоль Франс*

• Делайте день рождения каждого ребёнка праздником в классе, высказывайте ему пожелания, преподносите ему в подарок уроки, рисунки, сочинения о нём, давайте ему почувствовать, как его любят, уважают учитель и товарищи, каких успехов они от него ждут.

• Устанавливайте с каждым ребёнком личные, доверительные взаимоотношения, вызывайте доверие и искренность Ребёнка к вам вашей доверительностью и искренностью к нему.

• Любите смеяться вместе с детьми, веселитесь, играйте, шалите вместе с ними.

• Своё возмущение поведением Ребёнка выражайте ноткой намёка на то, что вы от него этого не ожидали, что у вас о нём более высокое представление.

• Выражайте живой интерес к увлечениям (хобби) отдельных детей (собирание марок, открыток, составление альбомов), участвуйте в них.

• Удивляйтесь, восхищайтесь, радуйтесь, когда тот или иной ребёнок совершает достойный поступок, проявляет смекалку и сообразительность, мыслит сосредоточенно.

• Поощряйте творческую деятельность детей, помогайте им писать пьесы, ставить спектакли, оформлять их художественно и музыкально, готовить художественные утренники, выступать

со своей самодеятельностью перед родителями, другими учениками, детсадовцами.

• Научите детей выпускать книжки с собственными рассказами, сказками, сочинениями, стихами, интересуйтесь этими книжками, читайте их, берите их с разрешения автора, чтобы показать своим коллегам.

• Предлагайте детям стать художниками книжек с рассказами, стихами, сказками, напечатанными на листках, которые следует сложить и сшить, оформить обложки, нарисовать в них картинки по содержанию произведения, а также объяснить слова, поставить вопросы к тексту.

• Учите детей строить свои города, летать высоко.

• Извиняйтесь перед Ребёнком, если по какой-либо причине не можете сразу ответить на познавательный вопрос, с которым он обращается к вам; объясните причину откровенно, скажите, что дадите ответ через несколько дней, и не забудьте выполнить обещание.

> Самой главной чертой педагогической культуры должно быть чувствование духовного мира каждого ребёнка, способность уделить каждому столько внимания и духовных сил, сколько необходимо для того, чтобы ребёнок почувствовал, что о нём не забывают, его горе, его обиды и страдания разделяют.
>
> *В. Сухомлинский, Антология Гуманной Педагогики*

• Приобщайте родителей к школьной жизни своих детей, приглашайте их руководить кружками, дежурить в школе, устраивайте с ними встречи детей.

• Пишите письма родителям с положительной оценкой поступка Ребёнка, по поводу достижения успеха в учении, по любому значительному поводу, достойному одобрения.

• Предлагайте родителям присутствовать на уроках.

• Делайте урок аккумулятором жизни детей, цените, любите, принимайте и провожайте каждый урок.

• Знакомьте детей с планом урока, с содержанием заданий, принимайте во внимание пожелания детей по содержанию урока.

• Приглашайте детей быть соучастниками ваших педагогических поисков, высказывать своё мнение по поводу того или иного метода, задания, применяемых вами с целью апробирования.

Впечатления – это сила, устанавливающая погоду

в духовном мире ребёнка, и потому нужно, чтобы они были добрыми и возвышающими. Какие у ребёнка создаются впечатления в организованном нами воспитательном процессе – от этого будет зависеть направленность его личностных ориентаций, мыслей и поведения.

Ш. Амонашвили, Педагогическая симфония

• Поощряйте детей ставить вопросы, спрашивать, выражать собственное мнение, утверждать свою позицию; относитесь к мыслям, утверждениям, оценочным суждениям, отношениям детей серьёзно, с достоинством.

• Провоцируйте дискуссии детей с вами, давайте им возможность доказывать вам, объяснять ошибку, опровергать ваше утверждение, и тогда, признав их правоту, выражайте им благодарность за то, что не позволили вам углубиться в своём заблуждении.

• Учите детей этично высказывать, обсуждать, предлагать, доказывать своё мнение.

• Поощряйте поисковую, исследовательскую деятельность детей, отдельного ребёнка, практикуйте на уроках чтение научных докладов, обсуждение отдельных вопросов.

• Вводите на занятиях мгновения молчания, когда малыши устремляют мысли к самому Прекрасному. Такие мгновения могут вызывать искру сердечного огня.

• Учите детей думать, проявляйте своё поощрительное отношение к детям, умеющим думать, размышлять, обсуждать.

• Размышляйте вслух сами, чтобы давать детям образцы: как думать, как искать решение задачи, как обсуждать, оценивать.

Если в школе что-то неопределенное, почти не поддающееся руководству учителя, что-то совершенно неизвестное в науке педагогики и вместе с тем составляющее сущность успешности учения, – это дух школы. Этот дух подчинен известным законам и отрицательному влиянию учителя, т. е. учитель должен избегать некоторых вещей, для того чтобы не уничтожать этот дух. Дух школы, например, находится всегда в обратном отношении к принуждению и порядку школы, в обратном отношении к вмешательству учителя в образ мышления учеников, в обратном отношении продолжительности урока и т. п. Этот дух есть что-то быстро сообщающееся от одного ученика к другому, сообщающееся даже учителю,

выражающееся, очевидно, в звуках голоса, в глазах, движениях, в напряженности соревнования, что-то весьма осязательное, необходимое и драгоценнейшее и потому долженствующее быть целью всякого учителя… Смотреть на веселый дух школы, как на врага, как на помеху, есть грубейшая ошибка, которую мы слишком часто делаем.

Л. Толстой, Антология Гуманной Педагогики

• Часто предлагайте письменные задания с размышлениями ребёнка о самом себе, о своих взаимоотношениях с окружающими его людьми, об отношении их к нему.

• Подчёркнуто уважайте право Ребёнка оберегать своё спокойствие от шума и другого рода раздражителей при обдумывании задачи, при выполнении письменной работы.

• Можно самому тоже писать вместе с детьми сочинение, выполнять самостоятельные задания, контрольную работу, а затем знакомить их с результатами своих стараний, давать возможность высказывать свои оценочные суждения.

• Призывайте детей находить и исправлять допущенные ошибки в своих письменных работах; исправленные самими детьми ошибки в дальнейшем не принимайте за ошибки.

• Предлагайте детям содержание целых историй с вопросами, как поступили бы они на месте героев. Пусть дети называют себя героями и принимают на себя качества замечательных людей.

• Давайте детям на уроках альтернативные материалы, задачи и задания.

• Пользуйтесь способом «допущения» ошибок, предоставляйте детям возможность обнаруживать их и исправлять; благодарите детей за содействие.

• Не ставьте одного Ребёнка в пример другому ни в прилежании, ни в поведении.

• Помогайте Ребёнку превзойти самого себя.

• Замечайте и радуйтесь, когда Ребёнок достигает успеха.

• Задавайте детям домашние задания в ненавязчивых формах, разрешайте самим тоже задавать себе задания.

• Предлагайте детям задания с целью определения своих предельных возможностей, давайте им возможность пробовать себя в заданиях для последующих классов.

• Поощряйте стремление детей браться за решение сложных задач и заданий, помогайте им учиться способам их решения.

• Приобщайте детей к подбору учебного материала, предлагайте им заполнять учебники своими страницами с дополнительным материалом.

• Предлагайте желающим готовить и проводить на уроках свои «пятиминутные уроки», помогайте им в проведении таких уроков.

• Обращайтесь к детям с просьбой помогать вам составлять сложные задачи и задания, головоломки и ребусы, а при их использовании на уроках не забывайте указывать автора работы.

• Проявляйте интерес к тому, понравился ли детям урок, прислушивайтесь к их пожеланиям.

• Выражайте детям свою благодарность за содействие в проведении интересного урока.

• Приносите детям свои извинения, если урок не вызвал в них эмоционального и интеллектуального удовлетворения, пытайтесь вместе с детьми выяснить причины.

• Придавайте особое значение усилиям, стараниям Ребёнка в выполнении задания, интересуйтесь, с какими трудностями встречался он и как их преодолевал.

• Проявляйте своё оптимистическое отношение к возможностям Ребёнка, особенно когда его постигает неудача.

• При своих оценочных суждениях по поводу работы Ребёнка больше опирайтесь на положительное, достигнутое, на продвижение; ошибки и неудачи рассматривайте на фоне достигнутого.

• При проверке письменных работ детей пользуйтесь зелёными чернилами, то есть ищите в работах детей хоть малейшее продвижение и зелёными чернилами выражайте своё одобрение; ошибки детей принимайте, как сигнал недочёта вашего объяснения, и ищите путь его исправления.

• Поощряйте самооценочную и оценочную деятельность каждого ребёнка, давайте ему возможность оценивать свою работу вслух, высказывать свою оценку о работе товарища.

> Действенность воспитания с интеллектуальной, нравственной, социальной точек зрения не определяется только личностью воспитателя или всесильностью того или иного метода. Она зависит от оборудования, которым вы пользуетесь, от степени его совершенства и от технической организации труда.
>
> *Селестен Френе, Антология Гуманной Педагогики*

• Развивайте в детях уважение к произносимым словам. Дети должны понять, что каждое слово – как стрела громогласная, каждое слово – как печать мысли.

• Развивайте в себе великий дар терпения. Творческое терпение творит мощь, и с каждым часом напрягается

действительность.

• Стремитесь к овладению изящным исполнением педагогических процессов.

• Говорите с детьми спокойно, располагающим к себе голосом и экспрессией.

• Следите за чистотой вашей речи, не допускайте её загрязнения.

Хотя эти рекомендации не охватывают полной гармонии гуманно-личностного общения учителя с детьми и хотя они порой походят на описание приёмов, тем не менее они могут оказать содействие учителю в его попытках делать первые шаги в сторону гуманизации своего педагогического процесса.

XVI. Материальная база и предметно-пространственная среда Школы Жизни

Общие основы гуманно-личностной педагогики предъявляют свои условия к зданию для Школы Жизни, обустройству двора и помещений. Имеется в виду, в частности, следующее:

• Здание Школы Жизни должно выражать идею Храма Света, Знаний, Мудрости, Устремлённости, Одухотворённости. Оно должно иметь мягкие, округлые формы; купол к звёздному небу.

• Зелёный двор с деревьями, клумбами цветов, оранжереей; животные, умеющие дружить с детьми и разгуливающие по двору; игровые площадки с сооружениями для развития смелости, ловкости, сообразительности, силы; уголки для уединения.

• Спортивный зал, оборудованный соответственно с образовательным курсом «Уроки смелости и выносливости»; закрытый бассейн.

• Актовый зал с музыкальными инструментами для представления концертов, спектаклей и показа фильмов.

• Широкие рекреационные залы с возможностями устраивать выставки, оборудованные удобными диванами, креслами, столами и стульями; на столах шахматные и шашечные доски, уголки с умными играми.

• На стенах залов и коридоров, в кабинетах попечителей и разных служб – детские рисунки в красочных рамках.

• Полукруглые, пространные и светлые классные комнаты с удобными рабочими стульями и столами, которые можно расставлять по-разному – для работы со всем классом, для групповой и индивидуальной работы.

• Комнатные цветы на подоконниках и в уютных местах.

• Диваны и кресла для отдыха; полки для библиотеки, стеллажи для хранения учебных материалов; ящики на каждого ребёнка, где хранятся работы детей.

• Обширные доски, телевизор, проигрыватель, ковры на полу, смежная комнатка и уголки для уединения.

• Кабинеты музыки, рисования, творческого труда, компьютерный кабинет, мастерские.

• Расположенные на удобном месте рабочие кабинеты попечителей, кабинеты разных служб.

• Отдельный отсек для подготовительных групп и нулевых классов. Отдельный отсек для I–IV классов; смешанное расположение I–IV (V–VI) классов по этажам.

• Светлая, удобная столовая с удобной и элегантной мебелью и посудой.

• Обширный, парадный вестибюль с удобно расположенной раздевалкой.

• Стены внутри помещения окрашены в мягкие светлые тона, разрисованы по детским мотивам.

• Звонок в школе с музыкальными мелодиями, вызывающими мажорные настроения.

• При специальном планировании строительства Школы Жизни эти условия могут быть ещё больше обогащены и творчески разрешены.

Соблюдать все условия предметно-пространственной среды Школы Жизни, разумеется, будет не везде возможно, так как школы могут создаваться в приспособленных помещениях и, может быть, без особых финансовых источников. В таком случае, начиная с самого необходимого, нужно действовать по принципу постепенного улучшения и расширения предметно-пространственной среды и укрепления материальной базы школы. И эта работа должна вестись исходя из идей гуманно-личностной педагогики.

XVII. Школа Жизни и родители

Воспитание представляется сложным и трудным делом только до тех пор, пока мы хотим, не воспитывая себя, воспитывать своих детей или кого бы то ни было. Если же поймёшь, что воспитывать других мы можем только через себя, то упраздняется вопрос о воспитании и остаётся один вопрос жизни: как надо самому жить?..

Два правила я бы дал для воспитания: самому не только жить хорошо, но работать над собой, постоянно совершенствуясь, и ничего не скрывать из своей жизни от детей. Лучше, чтобы дети знали про слабые стороны своих родителей, чем то, чтобы они чувствовали, что есть у их родителей скрытая от них жизнь и есть показная… Дети нравственно гораздо проницательнее взрослых, и они, часто не высказывая и даже не сознавая этого, видят не только недостатки родителей, но и худший из всех недостатков – лицемерие родителей – и теряют к ним уважение и интерес ко всем поучениям.

Л. Толстой, Антология Гуманной Педагогики

Родители, отдавшие детей в Школу Жизни, должны быть осведомлены о целенаправленности школы и о тех идеях, по которым строится в ней образовательный процесс. Некоторые нововведения могут вызвать у них недоумение (отказ от обычного набора учебных предметов, существенное изменение характера занятий, упразднение отметок в пользу содержательных оценочных суждений; им может показаться перегруженным содержание образовательных курсов).

Требуется, особенно в первые годы, терпеливая разъяснительная работа среди родителей. Постепенно Школа Жизни обретёт уважительное и доверительное отношение к ней родительской общественности. Для ускорения этого процесса, а также для влияния школы на качество семейного воспитания и общения Школа Жизни становится открытой для родителей. Это значит, что родителям предоставляется возможность время от времени присутствовать на уроках и на разных занятиях с детьми; некоторые из них, имеющие соответствующую подготовку, приглашаются для участия в образовательном процессе в качестве руководителя кружка, для проведения цикла бесед с детьми, для организации походов и экскурсий.

Для родителей проводятся детские концерты, спектакли; они приглашаются на открытие выставок детских работ. Ведущие учителя, руководители класса иногда, когда это педагогически значимо, посылают через Ребёнка письма родителям с сообщениями об **успехах** Ребёнка, о его хороших поступках.

Два раза в год (в конце первого полугодия и в конце года) родители получают пакеты, которые готовят им дети и содержимое которых наглядно говорит родителям об успехах, о продвижениях своих детей. В пакеты кладётся также педагогическая характеристика на Ребёнка, касающаяся его духовного, нравственного, личностного развития.

> Если человек прошагал свое детство без общения с самыми добрыми, ласковыми, мудрыми, горячо любящими его людьми – с дедушками и бабушками, это значит, что он потерял тысячу прелестных сказок, тысячу увлекательных прогулок, тысячу радостей от исполнения желаний, тысячу мудрых наставлений, в тысячу раз больше оказался незащищённым, в тысячу раз больше споткнулся о камни и в тысячу раз больше не сочувствовали ему в его горе.
>
> *Ш. Амонашвили, Педагогическая симфония*

Главная цель Школы Жизни в работе с родителями заключается, во-первых, в том, чтобы родители приняли школу, как дом души и сердца своих детей, и потому постоянно заботились о ней, приходили к ней на помощь; во-вторых, в том, чтобы помочь родителям тоже устанавливать гуманно-личностные взаимоотношения с детьми в семье. В таком случае результат образовательного процесса станет ещё более плодотворным.

С этой целью под руководством методической службы Школы Жизни, с участием других служб, организуется родительский семинар (или университет) по проблемам семейного воспитания. На нём родители узнают о природных стремлениях Ребёнка к развитию, взрослению, свободе, о важности воспитания в Ребёнке его духовной жизни, о необходимости окружения его чувствами любви, доброты, уважения. Родители научаются конкретным способам гуманно-личностного общения с детьми. Для родителей организуются индивидуальные консультации в связи с возникновением осложнений в семейных взаимоотношениях.

Старания Школы Жизни в работе с родителями направлены на то, чтобы Ребёнок оказался в единой образовательной среде

в школе и семье.

Школа Жизни рассматривает семью, как опору всего будущего. Учителя и воспитатели, заботясь о более полном раскрытии воспитательного потенциала семьи, приобщают родителей к некоторым идеям гуманной педагогики:

• Дети от рождения несут в себе добрые намерения – это великий закон. Но так же как каждый аромат, даже самый лучший, не может долго насыщать пространство, так и доброе намерение распыляется под влиянием различных воздействий. Ребёнок не зол, но очень быстро может усвоить наследие атавизма. Из мельчайших подробностей жизни могут слагаться дурные привычки, которые можно назвать вратами зла.

> Семья будущего будет свободной кооперацией детей и родителей в деле их взаимного духовного нравственного совершенствования. Не только родители будут воспитывать своих детей, но и дети будут воспитывать своих родителей и помогать последним становиться все выше и выше в духовном и нравственном отношении. Семья будущего не будет знать того антагонизма отцов и детей, которым пропитана насквозь семья настоящего. Не переставая духовно прогрессировать, отцы, по мере того как вырастают их дети и создают на смену старых новые, более высокие ценности жизни, будут возвышаться до уровня детей, будут понимать их новые стремления и идти рука об руку с ними в общем для творчества и обновления жизни. Страна детей, не открытая еще страна будущего, будет тогда привлекать отцов, и они, вместе со своими детьми, будут направлять туда свои неутомимые поиски, к ней будут направляться их самые лучшие желания.
>
> *Н. Вентцель, Антология Гуманной Педагогики*

• Вся любовь матери должна быть творящей энергией, очень спокойной, чтобы не давить Ребёнка, не быть ему в тяжесть, и чтобы он рос, в полной мере развивая свой дух и способности.

• Велико значение воспитания: оно есть питание всем возвышенным и утончённым. Родители должны стремиться дать детям представление о мире **чудном** на самых высоких, прекрасных образах. Воспитание будет полным, если сможет возвеличить привлекательность духовного, нравственного блага. Бережное воспитание открывает возможность правильному образованию. Семья должна проникнуться пониманием огромной важности образования для настоящего и будущего детей.

• Каждый ребёнок приходит в земную жизнь **с уже вложенным характером**. Можно облагородить и возвысить сущность человека, но нельзя изменить её. Нужно, чтобы наставники осознали эту истину. Они должны прежде всего распознать неизменную сущность Ребёнка и, исходя из этого, прилагать усилия для её совершенствования. Мать иногда счастливо угадывает эту сущность и начинает вначале инстинктивно, а потом и сознательно прилагать усилия, для того чтобы подготовить дитя к сложностям земного пребывания. Но всюду ли встречается воспитание сознательное и бережное? К сожалению, есть немало семей, где вопросы воспитания вообще не затрагиваются, дети растут сами по себе, ласковая рука не коснётся их, и голос близкий не расскажет о мире чудесном.

• Каждая мать, подходя к колыбели Ребёнка, пусть скажет первую формулу образования: **«Ты всё можешь!»** Сознание «всё могу» не есть хвастовство, но лишь осознание своей внутренней силы. Не надобны запреты; даже вредное не запрещать, лучше перевести внимание Ребёнка на более привлекательное и полезное.

> После шести лет ребёнок начинает испытывать потребность в отцовской любви. Функция матери – обеспечить ему безопасность в жизни; функция отца – учить его, направлять его в решении задач, которые ставит перед ребёнком то общество, в котором он родился. В идеальном случае материнская любовь не пытается препятствовать взрослению ребёнка, не культивирует его беспомощность… Желание, чтобы ребёнок стал независимым и постепенно отделился от неё, должно быть частью её жизни. Отцовская любовь руководствуется принципами и ожиданиями; она должна быть скорее спокойной и терпеливой, нежели властной и устрашающей. Она должна обеспечивать растущему ребёнку всё более сильное чувство уверенности в своих силах и со временем позволить ему самому распоряжаться собой и обходиться без отцовского руководства.
>
> *Э. Фромм, Антология Гуманной Педагогики*

• После трёх лет организм полон восприятий. После семи лет уже многое потеряно. Рука родителя уже при первом шаге Ребёнка должна обратить его внимание на дальние миры, указать на их безграничность. Беспредельность должен почувствовать молодой глаз.

• Изгоняются ложь, грубость и насмешка. Предательство даже в зачатке недопустимо.

• Работа «как большие» поощряется. Малые любят работу «больших».

• Самое полезное – уметь сочетать нежность любви с суровостью долга. Чистая, великая любовь рождает благородство духа, которое может переродить человека. Любовь есть Истина. Радость есть особая Мудрость. Ласка есть часть Правды.

• Уберегите детей от всего ложного, уберегите от дурной музыки; уберегите от сквер-нословия; уберегите от ложных состязаний. Мускулы не должны забивать ум и сердце. Уберегите от утверждения самости, тем более, что нужно привить любовь к непрестанному знанию.

• Нужно изгнать все слова отрицания. Отрицающий беден, утверждающий богат. Отрицающий недвижим, утверждающий устремлён. Отрицающий не прав постоянно, утверждающий прав всегда. Утверждающий может быть относителен в месте и во времени, отрицающий безусловен в жертвенности. Невежество – мать отрицания.

• Не без причины человек рождается в определённой стране и принадлежит определённому народу. Ребёнок от рождения несёт в себе долг перед Родиной. Поистине, тот может лучше служить человечеству, кто сделает это от любви к Родине.

• Внимательность должна быть развиваема с младенческих лет. Пусть она будет врождённой, но необходимо открыть ей двери. Без внимательности трудно изучать законы Мироздания. Нужно развивать детскую наблюдательность с первых дней, помня, что сознание детей живёт с первого часа.

• В воспитании первое место принадлежит восприятию красоты. Человек должен принадлежать красоте. Кто не знает пути красоты, тот не дерзнёт обратиться к Высотам Божественным.

• Следует с малых лет приучать усваивать красоту звука. Музыкальность нуждается в образовании. В каждом ребёнке заложена склонность к звуку. Но без воспитания она спит. Ребёнок должен слушать прекрасную музыку и пение. Особенно сейчас, когда мир содрогается от ненависти, необходимо открыть уши молодого поколения.

> Воспитательный процесс прекращается с того и до того момента, пока Ребёнок не понимает, почему с ним так поступили, пока он не согласен с тем, как с ним поступили, и пока он озлоблен, что с ним так

поступили.

Ш. Амонашвили, Педагогическая симфония

• Грубость унижает человека. Грубость есть мрак невежества. Следует всеми силами искоренять грубость. Жестокость должна быть искоренена; не только жестокость действий, но и жестокость мыслей; последняя хуже самого действия. Дети не жестоки, пока не увидят первое жестокое действие; оно точно открывает поток тёмного хаоса. Лишь немногие из них готовы сами противостоять потоку тьмы.

• В случае возникшего непонимания молча посидите вместе и думайте одну думу. Скоро поймёте, насколько такой молчаливый совет полезен.

• Научитесь быть терпеливыми без потворства и попустительства. Огнём сердца старайтесь вызвать к жизни лучшие чувства Ребёнка.

• Главное – заговорить о духовном. Путь духа, как ничто другое, развивает сознание и очищает жизнь. Смотрите на беседы о духовном, как на практическое упражнение сердца. Нужно очищать сознание, как путь к преуспеянию. Сделайте над собой усилие и придайте беседам красоту, простоту и чистоту. Один час дельной беседы может навсегда озарить сущность Ребёнка.

> Дети так милы и прелестны, так трогательно прекрасны, что они вызывают нежные чувства в самых огрубелых сердцах, действуют на тех, кто никого уже не любит, кто душевно зачерствел. Есть что-то ангельское во всяком ребенке; лучи высшей красоты исходят от детей, и это делает детство идеалом человека. Слова Христа: не можем мы войти в Царствие Божие, если не станем как дети, – имеют тот смысл, что мы снова должны достигнуть того душевного строя, в котором господство принадлежало бы внеэмпирическому центру личности.
>
> *В. В. Зеньковский, Антология Гуманной Педагогики*

• Дети остро воспринимают яркие человеческие качества. Взрослые зачастую не реагируют на понятие героизма или иронизируют по этому поводу. Но дети любят народных героев. Они восхищаются подвигами и мечтают видеть самих себя на месте борцов за правду. Невозможно лишать детей этого живого источника вдохновения, на всю жизнь останется такое

светлое горение. Прекрасный подвиг может озарить молодое сердце навсегда.

• Говоря о качествах любви, отметим любовь задерживающую и любовь устремляющую. По существу, первая любовь – земная, вторая – небесная. Но какое множество созиданий разрушено первой, такое же множество окрылено второй. Первая знает все ограничения пространства и сознания, но вторая не нуждается в мерах земных. Она не затруднена расстояниями и суждениями о смерти. Она зажигает сердце для радости высшей и тем нерушима.

• Обстановка дома также налагает печать на всю жизнь. Даже самая бедная хижина не оскорбит духовного чувства детей. Но они очень чутко относятся к атмосфере, царящей в доме, ко всему домашнему укладу. Молитва лучше живёт в чистом доме.

• Уже в детском возрасте проявляются черты характера и наклонности, которые нельзя объяснить никакими другими причинами, кроме как прежними накоплениями. Тем важнее вовремя разглядеть их, ибо они могут оказаться дарованиями, которые не смогут развиться позднее из-за ошибок в воспитании.

• Можно видеть разногласия, происходящие между взрослыми и детьми. Обычно взрослые навязывают детям игры по своему разумению, вместо того чтобы наблюдать, куда устремляется внимание Ребёнка. Дети любят не сами игрушки, но зачатия мастерства, в них заключённые. Дети любят разбирать игрушки, чтобы применять их по-своему. Это «своё» не будет навеянным из окружающей жизни. Часто оно напоминает нечто, что Ребёнок не мог видеть вообще.

* * *

Родители и все члены семьи проявляют исключительное почтение в отношении к учителю Ребёнка. Об учителе в семье говорят с уважением, любовью, доверием. Долг семьи – возвысить в глазах Ребёнка облик и труд учителя, бороться за укрепление авторитета учителя в обществе.

Родительская общественность, страна, государство, законодательные органы государства должны полностью осмыслить ту истину, что учитель есть творец будущего. Народ, забыв учителя, забывает своё будущее.

Позор стране, где учителя пребывают в бедности и унижении. Стыд тем, кто знает, что детей их учит бедствующий учитель. Можно ли поручить детей человеку

удручённому, униженному и стеснённому?

К классикам у меня особое отношение. К ним нельзя прийти один раз, чтобы пройти, так сказать, стажировку. Перечитать их книги, делать выписки, затем уверять себя, что ты их знаешь…

К классикам нужно возвращаться вновь и вновь и читать нужно одно и то же все новым и новым взором. Ни одного классика нельзя изучить раз и навсегда, потому что наследие классика, как живой разум, тоже постоянно развивается, обновляется, углубляется.

Ш. Амонашвили, Размышления о гуманной педагогике

Родительская общественность, которая составляет подавляющее большинство во всех слоях населения и по сути своей имеет исключительное влияние на все сферы общественной и государственной жизни, обязана заботиться о том, чтобы труд учителя был вознаграждён не только материально, но и общим уважением, и чтобы учительство стояло на одной из высших ступеней государственности.

Родительская общественность Школы Жизни прилагает все организованные усилия, чтобы учителям их детей были созданы условия, способствующие их творческим устремлениям.

XVIII. Об источниках основных идей Школы Жизни

Понятия «классическое» и «традиционное» порой осмысливаются, как идентичные или близкородственные: традиционная педагогика якобы есть жизненное преломление классической педагогики, и между ними не должно быть противоречия. Но это вовсе не так. Понятие традиционной педагогики (традиционная методика, традиционная практика) могло бы нести в себе достойное содержание, если бы она была прикладной частью классической педагогики и если бы олицетворяла уровень претворения классических идей в исторически сложившихся жизненных условиях. В действительности же мы имеем дело с двумя разными направлениями педагогического мышления и педагогической практики: для традиционной теории и практики определяющей чертой является авторитаризм, для классической же – гуманизм. Это есть диаметрально противоположные подходы к образовательной практике. Хотя следует отметить, что в разных вариациях традиционной педагогики содержится немало ценных обобщений, которые составляют достояние педагогической мысли.

Однако различия так глубоки, что поиск золотой середины между традиционной и классической педагогикой не увенчается успехом; приходится только выбирать или одну, или другую форму мышления и образовательной практики. Самое главное качество классического педагогического мышления, в отличие от традиционного, состоит в том, что оно многомерно; его основу составляет синтетическое целое духовного и материального, иррационального и рационального, религиозного и научного, космического и земного. Оно принимает постулат о вечности духа и устремляет человека к такой земной жизни, которая есть путь развития и совершенствования духа. Классическая педагогика не объявляет себя наукой, а скорее считает себя мерой всех наук, мерой самой жизни. Назовём некоторые качественные различия между классическим и традиционным образами педагогического мышления:

• традиционная (авторитарная) педагогика (методика) формирует и реализует систему принуждения;

• классическая (гуманная) педагогика предлагает творческий поиск системы сотрудничества;

• авторитарная педагогика ориентирована на формирование

знаний, умений и навыков и потому рафинирует обучающий процесс;

• гуманная педагогика обращена на облагораживание души и сердца Ребёнка, а знания мыслятся, как необходимое условие творчества созидания, творения блага;

• авторитарная педагогика довольствуется учётом психологических особенностей детей;

• гуманная педагогика вбирает Ребёнка полностью, таким, какой он есть;

• авторитарная педагогика готовит детей к жизни;

• гуманная педагогика воспитывает детей самой жизнью;

• авторитарная педагогика монологична;

• гуманная педагогика диалогична;

• авторитарная педагогика не нуждается в принципах любви, созидательного терпения и доверия, свободного выбора, радости познания и общения, сотрудничества, как существенных компонентов педагогического процесса;

• для гуманной педагогики эти принципы являются исходными;

• авторитарная педагогика занята обобщением сложившейся «массовой» практики, результаты чего, как научные ценности, возвращаются обратно в практику для её дальнейшего продвижения;

• гуманная педагогика идёт по пути творчества и инноваций и потому чужда консерватизму; аксиоматической основой для традиционной педагогики является эмпирический материализм с понятиями «наследственность» и «среда»;

• для классической педагогики основой является духовная субстанция.

Эти качества, разумеется, не исчерпывают полноту расхождений между двумя формами педагогического мышления и образовательной практики. Можно услышать и прочитать, как иногда опровергается понятие гуманной педагогики по той наивной логике, что педагогика не может быть негуманной, ибо она обращена на будущие поколения. Действительно, цели авторитарной педагогики внешне гуманны: в них отражается забота общества и государства о детях. Однако суть **гуманности педагогики определяется не только целями и задачами**, которые должны быть достигнуты в результате длительного образовательного процесса, **а средствами, которыми они должны быть достигнуты**. Для авторитарной педагогики средства эти силовые, принудительные, построены по принципу «кнута и пряника»; для гуманной же педагогики суть средств достижения целей растворяется в общении, которое несёт детям

каждодневную радость, утверждает в них личность, дарит им свободный выбор, зажигает для сотрудничества.

Педагогика, которая считает, что цель оправдывает средства, может нести детям большой вред. Ребёнок есть частица Природы, и в нём продолжает совершенствоваться сама Природа. А авторитарная педагогика, не считаясь с целостностью природы Ребёнка, творит вокруг него экологически нечистый, загрязнённый процесс, наполненный такими «отбросами», как раздражение, недовольство, грубость, стрессы, ущемление достоинства, крики, наказания. Классическая же педагогика провозглашает принцип природосообразности в педагогическом процессе, принцип радости и успеха; она профилактична в отношении здоровья Ребёнка, ибо опирается на истину: «Здоровый дух творит здоровое тело».

Классическое (гуманное) педагогическое мышление, прикладным аспектом которого являются высшие педагогические учения и многообразие соответствующих образовательных систем, несёт в себе Чашу Педагогической Мудрости. Всё содержимое этой Чаши, которая в течение многих тысячелетий заполнялась по каплям, есть достояние не истории, а будущего. **В нашей современной действительности Чаша Педагогической Мудрости досталась нам (нынешнему поколению учителей).** Мы можем взять из неё столько мудрости, сколько мы в состоянии взять, и можем обогатить её настолько, насколько наше творчество в состоянии открывать новые врата. А поколение, воспитанное нами, вознесет общество на новую эволюционную ступень, обогатит его новыми духовно-нравственными, культурными и научными ценностями.

Творцом этого будущего является учитель.

Гуманная педагогика есть достояние для устремлённого учителя, для учителя такого склада, который целенаправленно развивает в себе высшие человеческие качества, так необходимые для профессиональной жизни: любовь и доброту, творчество и новизну, интуицию и мудрость, оптимизм и терпение, мужество и преданность, понимание своего учительского величия и скромность. К ожесточённому сердцем человеку, к человеку озлобленному или равнодушному гуманная педагогика не придёт, для него постулаты Школы Жизни будут неприемлемы.

Учитель Школы Жизни постоянно заботится о расширении своего сознания, углубляется в основы гуманной педагогики, осмысливает источники Трактата Школы Жизни.

В Трактате обильно использованы мысли и идеи из различных источников, среди которых основными являются:

Мировые Религиозные Учения, Высшие духовные и философские учения, Учения классиков мировой педагогики, труды современных авторов – философов, психологов, педагогов, писателей, учёных. Эти источники находят систематизацию в многотомной «Антологии Гуманной Педагогики», которая издаётся для поддержки творчества учителей.

XIX. Оценка в Школе Жизни

Чудо и волшебник

Нередко бывает так: чудо находится среди нас, нам надо только сделать шаг, чтобы обнаружить его, и тогда нас охватит чувство глубокого восхищения и удивления. Однако нужны многие годы, чтобы сделать этот единственный шаг и стать открывателем необычного, удивительного и, может быть, непонятного в якобы обычном и хорошо знакомом явлении.

Скажу сразу: я в мире не вижу, не знаю другого такого беспредельно удивительного создания, как ребенок.

Да, конечно, нас часто восхищают сообразительность, талантливость детей. Нас поражают вундеркинды, которых за последние десятилетия появляется все больше и больше. Однако каждый ребенок как воспитанник доставляет нам, воспитателям, тысячи забот, хлопот, огорчений, каждодневных волнений, и все это обычно настолько поглощает нас, что мы уже не в состоянии увидеть затаенное в нем чудо.

Тысячелетний опыт воспитания и обучения детей нас многому научил. На картах детской психики мы отметили многие острова способностей, возможностей, опираясь на которые можно из ребенка «сделать» современного человека. На складах педагогического инструментария накопилось и разложено по полкам множество способов, форм, методов обучения и воспитания. Этот же самый опыт позволил нам опровергнуть многие ошибочные подходы к детской психике. Так, мы теперь наверняка знаем, что ребенок не является чистой доской, на которой можно написать все. Он не является и воском, из которого можно вылепить человека. Эта «чистая доска», этот «воск», оказывается, имеет внутренние силы. Каковы они?

К сожалению, многие педагоги – и в прошлом, и сегодня – склонны видеть в этих внутренних силах ребенка прежде всего упорное нежелание поддаваться воспитанию и обучению. Поэтому, считают они, надо крепко прижать «чистую доску» к стенке и сильно нажать на нее мелом, чтобы запись получилась четкой, ясной. И «воск» тоже надо крепко держать в руках и хорошо высушить каждую вылепленную часть.

Почему я рисую именно такую картину отношения некоторых педагогов к своим воспитанникам?

Много раз и многим учителям задавал я три вопроса.

Сперва я спрашивал их: «Хотят ли ваши ученики учиться?»

На этот вопрос я получал ответы, общий смысл которых можно свести к следующему: большинство школьников учатся на «тройки», и это не потому, что они неспособны, а потому, что не стремятся к учению.

Затем я задавал второй вопрос: «Что нужно сделать, чтобы возросло усердие учащихся?» Ответы были разные, порой противоречивые, но главная мысль опять-таки состояла в том, что со школьника прежде всего надо строже спрашивать. Надо усилить контроль со стороны школы и родителей, надо применять более жесткие санкции, надо запрещать… Приходилось слышать и такое: надо дать школе право освобождаться от тех учащихся, которые упорно не хотят учиться, или оставлять их в классе на второй и третий год.

Тогда я задавал третий вопрос: «Учились бы ваши ученики, если бы никакие отметки им не ставились?» И что же? Многих, очень многих педагогов приводил я в состояние крайнего удивления и даже возмущения.

Как правило, я получал ответы следующего содержания: «Обучать без отметок немыслимо!», «Многие ученики и так не хотят учиться, а если сказать им, что отметки не ставятся, то они совсем перестанут заниматься!», «Как же родителям контролировать своих детей?» и т. д.

Ребенок – не доска и не воск, он просто самое удивительное Чудо из всех чудес, дарящее педагогу, воспитателю возможность превратиться в Волшебника. Овладев тонким умением находить точки соприкосновения с душой ребенка, педагог сможет постепенно раскрыть безграничное множество многообразных и многоцветных задатков, способностей, скрытых в его внутреннем мире. Он сможет превратить ребенка в своего соратника в деле его же воспитания, направить его на самопознание, самораскрытие, саморазвитие, самосовершенствование.

Дети – чудо, но нужны и педагоги-волшебники. Они нужны не только отдельным детям, а каждому ребенку, ибо чудо – в каждом из них.

Педагог, управляющий традиционно универсальным обучением, основанным прежде всего на памяти, не сможет стать волшебником, который раскрывает многосторонние потенции детской психики. Волшебство учителя в том и должно заключаться, чтобы придать обучению многогранность, гармоничность, сделать его стимулирующим, развивающим. Для этого необходимо вооружиться верой в ребенка, в его огромные возможности.

Приглашение на опыты. Судите сами

А теперь я хочу пригласить читателя стать участником некоторых опытов, тем самым вызвав его на размышления. Эти опыты были проведены нами с целью выявить результаты экспериментального обучения младших школьников. Они должны были бы быть изложены в самом конце этой книжки. Но мы предпочли начать именно с конца.

Опыт 1. *Уровень тревожности школьников*

Испытуемым (учащимся экспериментальных и контрольных вторых классов) в индивидуальном порядке показывают 12 картинок, на которых изображены ситуации из школьной жизни (приготовление домашних заданий, вызов на уроке, беседа с учителем, возвращение из школы домой). В этих ситуациях участвует ребенок примерно того же возраста, что и испытуемый. Голова ребенка, действующего в изображенной ситуации, обозначена контурно, а к картинке прилагаются два рисунка: на одном – лицо с грустным выражением, на другом – с веселым. Испытуемому предлагается выбрать и наложить на контуры то выражение лица, которое он считает более подходящим для данной ситуации. После этого ученик должен объяснить свой выбор. Экспериментатор фиксирует выбор испытуемого и записывает его объяснения.

Количество выбранных ребенком грустных лиц и тем самым эмоционально отрицательно оцененных ситуаций в соотношении с общим числом картинок мы считаем показателем уровня тревожности ребенка. Так, если он во всех 12 случаях выбрал грустное выражение лица, его уровень тревожности будет равняться единице. Это высокий уровень тревожности. Если он отобрал грустные лица для шести рисунков, то его уровень тревожности можно расценивать, как средний – 0,5. Таким же образом устанавливается уровень тревожности всего класса (как отношение общего количества выбранных грустных лиц к общему количеству рисунков, предъявляемых всем испытуемым). Можно вывести и процентное отношение всех отрицательных оценок к общему числу оценок в классе или же отрицательных оценок той или иной ситуации. Все это будет характеризовать уровень тревожности.

О чем могут говорить цифры и таблицы, полученные в результате опыта? Проследим за рассуждениями Н. Имедадзе и А. Алхазишвили, докторов психологии, которые и проводили данный опыт.

Предмет обучения, как известно, не выбирается самим

школьником, а предлагается ему извне. Если направленность обучения и его содержание совпадают с направленностью интеллектуальных потребностей школьника, то мотивационной основой учения становится познавательный (учебный) интерес. Когда же нет такого совпадения, то в качестве мотива учения начинает выступать специфическое состояние школьника – тревожность, которая переживается им, как отрицательная эмоция. Состояние тревожности – ожидание неудачи в удовлетворении потребности. Высокий уровень тревожности снижает эффективность деятельности. И, наоборот, чем ниже уровень тревожности, тем выше эффективность деятельности субъекта. Исходя из этого, организаторы опыта выдвинули гипотезу о том, что в процессе обучения, в зависимости от его условий, в качестве мотивов учения может преобладать или интерес, или тревожность. Так как в данном опыте предполагается, что испытуемый будет отождествлять себя с изображенным на рисунке ребенком, то тем самым он раскроет характер своего отношения к учебным ситуациям.

Из результатов опыта мы выделяем оценки двух основных ситуаций: «Вызов на уроке» и «Занятия дома».

Оценка ситуаций (%)

	Вызов на уроке	Занятия дома
Экспериментальный класс	20	13
Контрольный класс	46	30

Как видим, у детей экспериментального класса учебные ситуации вызывают гораздо меньше отрицательных эмоций. Об этом свидетельствуют также высказывания детей, зафиксированные исследователями: «Мальчик пишет, что ему нравится писать домашнее задание», «Рада, что пишет, хорошо пишет, если бы плохо писала, лицо было бы грустным», «Довольна, что вызвали, хорошо знает урок», «Радуется, что учительница спрашивает его. Я люблю, когда меня спрашивают». Такие высказывания типичны для экспериментального класса и сравнительно редки в контрольном.

Опыт 2. *Уровень учебной активности*

Смысл опыта заключается в том, чтобы через внешние проявления активности школьника в процессе урока выявить его внутреннее мотивационное отношение к учебной деятельности.

Три экспериментатора занимают места в конце каждого ряда парт и в течение урока с предельным вниманием фиксируют все виды активности каждого школьника. Четвертый участник опыта записывает все проявления активности педагога на уроке: его вопросы, задания, объяснения, оценки, санкции и т. д.

В качестве единиц проявления внешней активности школьника были выделены следующие виды реакции, обозначаемые условными знаками для немедленного фиксирования:

• Двусторонняя активность.

Ученик сам стремится ответить на поставленный учителем вопрос, решить задачу, выполнить задание, и это стремление выражает поднятием руки, просьбой, а учитель удовлетворяет его стремление, т. е. вызывает. При этом активность ученика может завершиться правильным или неправильным ответом. Такие виды активности обозначались: A_1 – двусторонняя активность с правильным исходом; A_2 – двусторонняя активность с неправильным исходом.

• Односторонняя активность.

Ученик сам не проявляет инициативы, не поднимает руку, но его вызывает учитель и требует от него разрешения учебной задачи. И такая активность ученика может завершиться правильным или неправильным ответом. Эта активность обозначалась: B_1 – односторонняя активность с правильным исходом; B_2 – односторонняя активность с неправильным исходом.

• Отклонения от процесса обучения.

Сюда относятся отвлечения от урока другими занятиями, разговором с товарищем, сонливость на уроке и т. д. Такие проявления фиксировались символом С.

В процессе опыта невозможно было регистрировать абсолютно все проявления активности, как, например, готовность ученика ответить (поднял руку) или же нежелание проявить инициативу (не поднял руку). Трудно было также вести учет всякого рода отклонений учеников от процесса обучения из-за сложности определения этого состояния. Тем не менее добытый материал дает более или менее полную картину активности каждого школьника и всего класса на уроке.

Записывая ход активности педагога на уроке, экспериментаторы могли определить общую направленность процесса обучения, в которое включены ученики экспериментального и контрольного классов. С этой целью определялось количество заданий, способствующих общему развитию и самостоятельному поиску учащихся, контролю

и закреплению знаний, а также количество мер по организации выполнения учебных задач, т. е. распоряжений, поручений, оценок, как положительных, так и отрицательных.

В экспериментальном и контрольном третьих классах такая запись велась в течение недели.

Результаты опыта представлены в двух сводных таблицах: одна характеризует направленность обучения в экспериментальном и контрольном классах (табл. 1), вторая – уровень активности учащихся этих классов на уроках (табл. 2).

Таблица 1

Класс	Общее количество учебных задач и мер по их организации в течение недели	Учебные задачи, %			Меры по организации учебных задач, %		
		развивающего характера	связанные с контролем и закреплением знаний	передача информации учителем	организационные распоряжения и поручения	одобрения	порицания
Экспериментальный	878	30,18	21,68	16,28	12,22	15,93	3,53
Контрольный	1724	13,45	49,07	24,56	8,81	2,43	1,68

Таблица 2

Класс	Общее количество единиц активности	Из них, %					Двусторонняя активность, %	Односторонняя активность, %
		A_1	A_2	B_1	B_2	C	$A_1 + A_2$	$B_1 + B_2$
Экспериментальный	976	50,84	5,63	21,41	7,17	14,95	56,47	28,58
Контрольный	2560	16,07	0,85	32,38	3,75	46,95	16,92	36,13

Как видно из таблицы 1, основной чертой экспериментального обучения является его развивающая направленность (30,18 % развивающих задач в экспериментальном классе и 13,45 % – в контрольном).

Для экспериментальных классов характерен также высокий уровень познавательной активности школьников и успешности разрешения ими познавательных задач. Познавательные силы школьника в таких условиях приобретают, так сказать, центростремительную тенденцию. Если ученик экспериментального класса стремится быть в контакте с педагогом, активно участвовать во всем, что происходит в классе, не боится высказывать свои соображения даже тогда, когда они оказываются неверными, то школьник контрольного класса предпочитает «не высовываться», а включаться в учебный процесс в основном тогда, когда его к этому принуждает учитель; он поступает так даже тогда, когда может правильно ответить на вопросы. Можно сказать, что в экспериментальном классе учебная активность школьников носит экспансивный характер. В контрольном классе, наоборот, школьники предпочитают занимать выжидательную позицию.

Опыт 3. *Мотив самостоятельной учебной активности*

Ежедневно на каждом уроке школьникам даются домашние задания, выполнение которых строго контролируется, результаты учитываются и оцениваются. В экспериментальных классах тоже предлагаются детям домашние задания, однако в форме ненавязывания. На этот же раз третьеклассникам учитель говорит: «Домашнего задания я вам не даю. Если хотите, сами приготовьте его по любому предмету, напишите на отдельных листках. А если не будет времени, можете не выполнять никаких заданий». То же самое в тот же день говорит своим ученикам учительница контрольного третьего класса в другой школе. По той же инструкции учителя будут давать задания своим ученикам на другой и на третий день.

Вот результаты выполнения домашних заданий в первый день опыта:

	Экспериментальный класс	Контрольный класс
Количество учащихся	46	39
Общее количество выполненных заданий	155	51
В среднем на одного ученика	3,4	1,3
В том числе творческие задания, %	65,2	15,7

Как видим, в экспериментальном классе учащиеся по собственной инициативе выполнили в 3 раза больше заданий, чем в контрольном. Дети задают себе такие задания, выполнение которых требует от них проявления творческих возможностей, сложных мыслительных операций. Это самостоятельное составление достаточно сложных задач и примеров и их решение, сочинение стихотворений и рассказов и оформление их в виде книжек, написание сочинений на свободные темы, выполнение грамматических задач по родному языку, переводы с грузинского на русский язык и обратно, оформление стенных газет, составление ребусов, кроссвордов, лабиринтов и т. д. Из учебников математики, родного и русского языков они подбирают сложные примеры, задачи, упражнения и выполняют их, стараясь иногда опередить педагога – выполнить задание из еще не пройденного в классе учебного материала.

Нельзя дать такую же характеристику заданиям учащихся контрольного класса. Здесь большинство детей стремится выполнить любое задание из пройденного материала, притом наиболее легкое, простое; чаще всего учащиеся обращаются к списыванию из книги.

Интересны ответы, которые дают учащиеся обоих классов на вопрос экспериментатора: «Почему ты выполнил (не выполнил) домашнее задание?» Смысл 85 % ответов учащихся контрольного класса выражен в формулировке: «А зачем? Ведь это было необязательно!» Смысл 93 % ответов учащихся экспериментального класса тоже нашел свою ясную формулировку: «Это интересно!»

Опыт 4. *Мотивационное значение цифр*

Учащимся предлагается выбрать одну из цифр от 1 до 9, красочно написанных на картонках. После этого им задают вопрос: «Почему ты выбрал эту цифру?»

Когда этот опыт провели в экспериментальном и контрольном третьих классах, то получили следующие данные.

В контрольном классе цифры «1», «2», «3», «6», «7» никто не выбрал, 82 % учащихся выбрали цифру «5», остальные выбрали «4», «8» и «9». В экспериментальном классе были выбраны все цифры, причем цифры «1», «2», «3», «4» выбрали 19,7 % учащихся; «6», «7», «8», «9» – 29,2 %; цифру «5» выбрали 51,1 % учащихся.

В контрольном классе учащиеся связывают выбор цифр в основном с отметками. Цифры «1», «2», «3» для них – «нежелательные отметки», цифра «5» – «высшая отметка». «Хочу получать только пятерки», «Сегодня я получил пятерку», – говорят дети. Выбор цифр «8» и «9» некоторые из них связывают опять-таки с отметками: «Сегодня получил две четверки, потому выбрал 8», «Вчера и сегодня набрал 9, получил 5 и 4».

В экспериментальном классе выбор цифр мотивируется по-разному: «5 февраля – день моего (папиного, маминого) рождения», «5 мая папа вернулся из командировки», «Мне жалко единицу – она всегда одна», «9 Мая – День Победы».

В этом классе лишь трое учащихся ссылаются на то, что цифра «5» обозначает высшую отметку, которую они хотят получить в музыкальной школе.

Обобщая результаты этих и многих других опытов, выявляющих разные аспекты экспериментального обучения, можно сказать, что отношение школьников к учению, которое формируется в процессе обучения на содержательно-оценочной основе, характеризуется творческой направленностью, высокой, экспансивной познавательной активностью, свободой от тревожности.

Один из основных компонентов традиционного обучения – формальная оценка с помощью отметок. В экспериментальном обучении этот компонент реорганизован полностью: в нем вместо отметок действует содержательная оценка, что обусловило необходимость изменения и других компонентов. Однако для более подробного выяснения сущности экспериментального обучения обратимся сначала к традиционному обучению с отметками.

Идол анфас и в профиль

Биография отметки

Сущность отметки следует искать внутри традиционно сложившегося процесса обучения. Факт, что отметка подкрепляет процесс обучения. Если представить себе воина на поле боя, который потерял свою саблю и поэтому не способен ни щадить, ни карать и вот-вот обратится в бегство перед натиском

противника, то это и будет традиционное обучение, лишенное своих отметок.

В отметках сосредоточена почти вся императивная, т. е. повелительная власть традиционного обучения.

Фактически со времени своего зарождения школа страдала недугом обучения и воспитания детей «с позиции силы», допускающей как принуждение, так и поощрение.

Во многих письменных источниках, посвященных различным системам воспитания подрастающего поколения, прослеживается, с одной стороны, забота о детях, с другой – проявление этой заботы путем принуждения, насаждения страха и наказаний.

Процесс воспитания и обучения с позиции силы наглядно представлен в поучительном альбоме ученого Роберта Альта, где собраны репродукции рисунков, барельефов, дидактических материалов, отражающие характер и средства общения учителя с учащимися в разные времена и эпохи. В более чем сорока репродукциях мы видим учителя среди своих учеников, держащего в одной руке пучок розог, а в другой – раскрытую книгу. На многих из них изображены сцены наказания розгами учеников, надирания ушей и т. д. Средневековый учитель, судя по этим свидетельствам, был немыслим для своих современников без палки и розог, а обучение – без наказания и страха детей.

В средневековых схоластических школах Германии возникли и отметки как способ усиления влияния на ребенка, а также разграничения учащихся по их способностям и знаниям. Легко войдя в практику школ разных стран и принимая разные формы, отметки быстро приобрели социальную значимость.

Следует сказать, что распространение отметок как способа отражения успехов и неуспехов школьника надо рассматривать и как уступку схоластической школы общественному натиску, направленному против телесных наказаний детей. С этой точки зрения распространение системы отметок для многих школ означало сдвиг в сторону гуманистических идей эпохи Возрождения.

В России эта тенденция нашла отражение в проекте видного общественного деятеля XVIII века И. И. Бецкого по реорганизации системы образования. Придавая важное значение воспитанию детей «в страхе Божьем», он в то же время писал: «Единожды и навсегда ввести закон и строго утверждать – никогда и ни за что не бить детей». Однако Бецкому не удалось полностью и последовательно реализовать это важное требование в жизни учебных заведений России.

По мере отказа школы от крайних принудительных мер усиливалось социальное значение отметок, посредством которых

наряду с другими мерами воздействия регулировалась жизнь ребенка как в школе, так и вне школы, прежде всего в семье.

Недостатки оценочной системы обучения, включающей в себя отметки как стимуляторы к учению, обнаружились уже давно. Этому способствовали теории свободного воспитания, возникшие на основе социальных перемен и стремившиеся к развитию ребенка вне всякого вмешательства и руководства извне. Несмотря на крайности, в которые впадали апологеты свободного воспитания, эти теории сыграли положительную роль в критическом переосмыслении сложившегося процесса обучения, в том числе его оценочной основы.

В России дискуссия о целесообразности применения отметок в школьном обучении началась более 130 лет назад. Она возникла в Петербургском педагогическом обществе, членам которого был задан вопрос: «Следует ли успехи учеников выражать цифрами или нет?» Тогда известный педагог С. И. Миропольский предсказал: «Смерть баллам грозит неизбежная; не нынче, завтра, но дни их сочтены». Дискуссия по «классным отметкам» вновь развернулась в конце XIX века, теперь уже на совещании начальников средних учебных заведений С.-Петербургского округа. Опираясь на «долголетнюю практику и все данные в совокупности», совещание пришло к выводу о неудобности сложившейся системы отметок. Однако оно не смогло предложить более рациональную альтернативу.

В мае 1918 года Советской властью было принято постановление «Об отмене отметок», подписанное народным комиссаром по просвещению А. В. Луначарским. Это было одним из первых шагов Народного комиссариата просвещения. В постановлении говорилось, что применение балльной системы для оценки познаний и поведения учащихся отменяется во всех без исключения случаях школьной практики. И перевод из класса в класс, и выдача свидетельств производятся на основании успехов учащихся по отзывам педагогического совета об исполнении учебной работы.

Обучение без отметок в советской школе не увенчалось успехом. Причин тому было много: отметки были изъяты из школьной практики без соответствующей реорганизации самого процесса обучения, содержания обучения, мотивационной направленности учащихся, без переподготовки педагогических кадров. Но постепенное утверждение партийной идеологии в школе, жесткого контроля над образованием, господство «официальной» педагогики привели к тому, что в 1935 году была восстановлена словесная пятибалльная система оценки знаний учащихся, а затем, с 1944 года, школа перешла на цифровую

пятибалльную систему.

Вскоре отметка вобрала в себя многие функции. Начав с роли показателя уровня знаний и стимулятора школьника к учению, она стала олицетворять чуть ли не всю личность школьника, оповещая общественность о его успехах и неудачах в учении, стала мерилом работы учителя и всей школы, «зеркалом» качества учебно-воспитательной работы. И несмотря на то, что принимаются меры для ограничения сферы ее влияния и значимости, практически невозможно ослабить сосредоточенную в ней власть, которая проявляется в императивной направленности процесса обучения.

Императивность обучения

Почему мы называем традиционно сложившийся процесс обучения авторитарным, императивным, повелительным?

Обратимся к школьной практике.

Формально-логическая позиция учителя в этой практике выглядит примерно так:

– Я буду объяснять, рассказывать, показывать, доказывать, диктовать, упражнять, спрашивать, требовать, проверять и оценивать.

Ну а что делать ученикам?

– Вы должны слушать меня внимательно, наблюдать, запоминать, выполнять, отвечать… И не забудьте: осознавать усвоенное, мыслить самостоятельно – это очень важно!

Ну а если ученикам не хочется действовать подобным образом?

– Я и не надеюсь на это. Для вашего же блага я всех вас буду принуждать. Для этого у меня есть отметки.

Эта схема не придумана, она заложена в практике школы. Нашла она отражение и в теории обучения. Вот типичные «традиционные» рекомендации 50–70-х годов, суть которых властвует и над сегодняшними учителями: «Внимание учащихся класса укрепляется **живой** и вместе с тем (как вы думаете, чем? – *Ш. А.*) **строгой проверкой многих из них** (почему именно многих? – *Ш.А.*) по вопросам, которые даются учителем в логически последовательном порядке…» (почему необходимо **живо и строго проверять многих** учащихся? – *Ш.А.*), «… Проверка знаний является **мощным средством побуждения** (а не принуждения? – *Ш.А.*) учащихся к более **ответственному**… выполнению всех учебных работ, которые они **должны** сделать»[1] (всюду подчеркнуто нами. – *Ш.А.*).

Процесс обучения немыслим без проверки знаний, умений и навыков учащихся, которая ориентирует педагога, а также и учащихся, на что направить свои усилия, как закрепить успехи и какие восполнить пробелы. В результате проверки знаний учащихся у учителя могут возникнуть мотивы своей ближайшей обучающей деятельности, а у ученика – мотивы своей ближайшей учебной деятельности. Однако в традиционном обучении проверка применяется в основном как «мощное средство побуждения» учащихся к более ответственному выполнению своего долга.

Нетрудно увидеть, с какой позиции подходит традиционно сложившийся процесс обучения к школьнику: априори предполагается, что учащийся не настроен доброжелательно к учению, и поэтому его надо принуждать – разумеется, для его же блага. И действительно, в условиях традиционного обучения школьники часто воспринимают деятельность педагога, как «покушение» на их актуальные потребности, и поэтому обучение превращается в борьбу противостоящих сил. Отметкам же, следующим сразу за проверкой, суждено обеспечить благополучный исход этого столкновения, разумную покорность учащихся при выполнении требований учителя.

Сложившаяся практика обучения включает в процесс учения не целостную личность школьника, а его отдельные силы: внимание, память, волю. Основные надежды при этом возлагаются, как уже говорилось, на память.

А может ли память представлять личность? Ведь личность не есть совокупность воли, внимания, памяти, интеллекта. Она целостна, и эту целостность определяют в ней ее потребности, мотивы, установки, ориентации, убеждения. Именно они могут представлять личность на арене любой деятельности, направляя ее внутренние силы – ту же самую память, волю, внимание – на решение пусть даже очень трудной задачи. Педагогу и следует ориентироваться на уже развитые компоненты личности учащегося и через них выращивать, развивать, воспитывать другие потребности, мотивы, установки. Тогда ученик сам, по «своему хотению» будет отдаваться процессу обучения и добровольно возьмет на себя «бремя» учения – начнет охотно усваивать знания и самостоятельно организовывать свою учебную деятельность.

Авторитарно-императивное направление сложившегося процесса обучения отчасти находит отражение и в некоторых дидактических обобщениях. Например, методы обучения классифицируют по признаку источников знаний; в качестве основы классификации уроков берется императивное намерение

педагога (объяснять, закреплять, оценивать); структура урока определяется по признаку формальной завершенности процесса (вступительная, основная, заключительная часть), порядковых действий педагога и т. д. Но ведь все эти явления не существуют сами по себе, без учеников, без детей. Такой подход к процессу обучения и воспитания приводит к так называемой «бездетной педагогике» (ее часто называют «мачехой» ребенка). И если даже считать такие характеристики несколько преувеличенными, трудно отрицать полностью заключенную в них истину.

Получается казус: ребенок имеет огромные потенциальные интеллектуальные возможности, таит в себе стремление к познанию и готов принимать на себя трудности учебно-познавательной деятельности, а традиционно сложившийся процесс обучения, не считаясь с этим, избирает прямолинейный, но испытанный путь, именуемый нами авторитарно-императивным и силовым.

Социальные портреты отметок

Отметки являются инструментом не столько дидактическим (как, например, тот или иной метод или принцип обучения), сколько социальным. В них кристаллизуется сущность социальных отношений школьника. То, чего требует общество от ученика (хорошие и прочные знания, умения и навыки, примерное поведение), опосредовано отметкой, ибо она признана зеркалом, отражающим уровень его достижений. Но то, чем может отозваться общество на достигнутые учеником результаты, тоже опосредовано отметкой. На стыке этих сложных взаимозависимостей и кристаллизуются в отметках основные ожидаемые тенденции социальных отношений и общений ребенка.

Что мы могли бы увидеть в тех или иных цифрах, ставших для ученика отметками, если бы рассмотрели их более

пристально? В каждой из них мы увидели бы следующие взаимосвязи и взаимоотношения.

Торжествующая «пятерка». Переживание чувства гордости и удовлетворения родителями, сидящими за ученическими партами на родительском собрании. Их высокомерные, сочувствующие взгляды, поучительные реплики в адрес других. Переживание родителями чувства высокого престижа в разных социальных кругах (среди родственников, соседей, сослуживцев). Радостные и довольные лица родных, когда они встречают своего ребенка, возвращающегося из школы с новой «пятеркой»,

торжествующие возгласы: «Молодец, я так и знала!», «Ах ты мой хороший!». Особое положение ученика в классном коллективе, переживание им чувства собственной полноценности, превосходства над одноклассниками и ребятами во дворе. Отдаление от «отстающих», «слабых», «плохих» ребят; высокомерная, снисходительная помощь им. Расширение прав в семье и школе, упрочение доверия и свободное пользование им.

Обнадеживающая «четверка». Довольные лица родителей, призывы: «Сохрани положение!», «Оказывается, можешь стать отличником!». Похвалы, награды и обещание новых наград. Переживание повышенного престижа среди одноклассников (и соответствующие переживания родителей), расширение прав, усиление доверия и т. д. Все это – результат достигнутой «четверки» и появления надежды добиться большего. Но если «четверка» следует за «пятерками», то и реакции старших противоположны: воздержание от похвалы и ласкового обращения, сужение прав и лишение некоторых удовольствий, приостановление выполнения обещаний. Переживание школьником чувства ущемленного престижа среди одноклассников, членов семьи и близких (то же самое переживают родители в разных социальных кругах).

Равнодушная «тройка». Обычно на лицах родителей нет ни радости, ни озлобления. Может быть, в их выражении проскальзывает огорчение, что ребенок упорно не желает (или не может) перешагнуть через «тройку», или же облегчение оттого, что не оказался в «двоечниках». «Тройка» воспринимается в семье без особых эмоций, так же и в классе. Родители избегают говорить о школьных успехах ребенка в своих социальных кругах. Особых обещаний и наград за учение «троечнику» не выдают, воздерживаются также от ласки и похвалы. Сам ребенок на равнодушие других отвечает тем же. В классном коллективе те же друзья-приятели, те же связи и отношения. Картина меняется, если ученик перешагнул через барьер «отстающих» и вышел в «средние». В таких случаях радость родителей перемежается с опасением, как бы не вернулся обратно. За упрочение положения допускаются сдержанные подкрепления: обещание чего-то, усиление доверия. Меняется картина и в том случае, когда ребенок из «средних» переходит в «слабые»; за этим следуют резкая переоценка сложившихся отношений, ограничение прав, ослабление доверия, усиление контроля и принуждения.

Угнетающая «двойка». Возмущенные или застывшие лица родителей, напряженность и скандалы в семье, конфликты с учителями. Полное лишение прав, установление жесткого

наблюдения и усиление требований. Крайне ущемленный престиж родителей в сферах социальных общений, их несдержанность в излиянии своих чувств по поводу несправедливости учителей или нерадивости ребенка. Угнетенное положение ученика в классе, сужение сферы общения с одноклассниками, переживание чувства ущемленного самолюбия, неполноценности. Насмешки товарищей. Его ответные дерзость и озлобление. Резкое изменение отношений в том случае, когда из «средних» ученик переходит в «слабые». Горькое переживание осложненного положения и смены отношений в классе и семье; постепенное привыкание к попрекам. Конфликты в семье, борьба за восстановление отобранных прав. Угрозы со стороны учителей, «сильных» одноклассников и родителей: «Будешь второгодником!» Частая смена средств борьбы за отметку. Нарастание чувства разочарования.

Таковы примерно психологический смысл и социальная сущность отметок, среди которых мы преднамеренно не упомянули «единицу». Ее можно было бы назвать «уничтожающей единицей». Она применяется в исключительных случаях, объединяющих незнание и дерзость ученика с раздражением педагога, и поэтому выражает скорее крайне натянутые отношения между ними, нежели объективную оценку уровня знаний учащегося.

В социальной микросреде от ученика требуют хороших отметок, а взамен гарантируют улучшение отношений, общения и в конечном счете – обогащение жизни. Для ученика социальные отношения имеют жизненный смысл. Чем сильнее его стремление к улучшению или сохранению достигнутых позиций, тем сильнее будет и его стремление к общественно значимым результатам, гарантирующим ему соответствующее положение. Взрослые эти результаты оценивают отметкой, и от ученика как бы ускользает самое главное – ее **содержательная сторона**. Тем самым отметка, по меткому выражению В. А. Сухомлинского, превращается в идола.

«С первых дней школьной жизни, – писал В. А. Сухомлинский, – на тернистом пути учения перед ребенком появляется идол – отметка. Для одного ребенка он добрый, снисходительный, для другого – жестокий, безжалостный, неумолимый. Почему это так, почему он одному покровительствует, а другого тиранит, – детям непонятно. Ведь не может 7-летний ребенок понять зависимость оценки от своего труда, от личных усилий – для него это пока еще непостижимо. Он старается удовлетворить или – на худой конец – обмануть

идола и постепенно привыкает учиться не для личной радости, а для отметки».

Как бы ни старался учитель не пугать учеников своим контролем, проверкой и оценкой, не превращать отметки в «орудие страха и наказания», а делать из них «педагогическое средство побуждения учащихся к активной самостоятельной работе», как бы ни пытался он это делать в спокойной, доброжелательной обстановке, чтобы ученики «не боялись и чрезмерно не волновались», ученик все равно будет полон смутных переживаний, в которых смешаны надежда и страх. Ребенок, вначале стремившийся к отметкам в надежде иметь только наивысшие, на своем опыте скоро убеждается, как они осложняют его жизнь.

Стимулирующая и содержательная

С чувством свободного выбора

Освобождение обучения от отметок, от их императивного характера сразу же со всей определенностью ставит перед нами вопрос: а будут ли дети учиться добровольно? Учение – дело нелегкое, это не игра и не развлечение. В нем школьник часто оказывается перед учебно-познавательными трудностями, и ему приходится напрягать свои интеллектуальные силы. Не вызовет ли у детей столкновение с трудностями отрицательного отношения к учению и не окажется ли педагог перед необходимостью все-таки так или иначе принуждать их учиться?

Все дело, по нашему мнению, заключается в том, на каких основах, в каких условиях и как будет возбуждать педагог у своих учеников стремление к учению.

Ребенок – целостная личность, и прежде всего надо, чтобы **процесс учения захватывал его полностью, со всеми его жизненными стремлениями и потребностями**. Школьника в ходе учения не должно покидать чувство постепенного обогащения всей его жизни, удовлетворения его растущих и все более разветвляющихся познавательных потребностей и интересов. Учение станет смыслом жизни для школьника, если оно управляется с его же **позиции**, включая его внутреннюю готовность к развитию, самостоятельности, самоутверждению.

Познавательным силам ребенка присуща тенденция к развитию, которое происходит как преодоление все более усложняющихся препятствий, все новых трудностей.

Что такое трудность в учении, каков ее психологический

смысл? Это **предел** деятельности познавательных сил при решении определенной задачи. Задачу, которая находится за этим пределом, следует считать непосильной для данного уровня развития ребенка. Задачу же, которая находится внутри этого предела, следует считать доступной. Действительно трудная задача для школьника та, решение которой требует от него максимального напряжения познавательных сил: волевых, эмоциональных, интеллектуальных.

Психологический смысл трудности учебно-познавательных задач связан со способами деятельности. Одна и та же задача может быть непосильной для школьника, если он не владеет способами ее решения, и доступной, если ему известны эти способы. Уровень познавательной деятельности становится иным, когда школьник, владея теоретическим мышлением, «открывает» принцип решения познавательной задачи.

Следует указать также на один из факторов, имеющих исключительное значение в расширении пределов познавательной деятельности. Этот фактор – мотив. Тот или иной мотив, побуждающий и направляющий познавательную деятельность, может усилить или ослабить ее интенсивность и тем самым одну и ту же учебно-познавательную задачу сделать непосильной, трудной или легкой. Таким образом, мотив –

не просто возбудитель деятельности, но и регулятор ее интенсивности.

Учебно-познавательная деятельность школьника не однозначна для любого способа ее организации. Если эта деятельность ему навязывается, то познавательный мотив слабеет, что в конечном счете может породить отрицательное отношение к учению в целом. Ребенок будет учиться не ради знаний и познания, а ради отметок, во избежание санкций и т. д., вместо того чтобы находить в учении радость познания.

Ребенка больше всего удовлетворяет такой процесс обучения, который стимулирует его познавательные силы, направленные на **овладение** знаниями, на их **добывание** и **распознавание**. Ребенок стремится сохранить экспансивность своей познавательной деятельности; он не хочет брать готовые знания и будет избегать того, кто силой «вдалбливает» их ему в голову. Но зато он охотно пойдет за своим наставником искать эти же самые знания и овладевать ими. Познавательные интересы будут помогать ему встречать и преодолевать трудности.

Содержание образования школьнику предлагается извне. В отличие от игры, где объект деятельности (игрушка, сама игра) выбирается ребенком действительно свободно и где ребенок так же свободно прекращает эту деятельность, как только она ему

надоест, в процессе учения такая свобода исключена. Система знаний, определенная с учетом многих факторов, в том числе возможностей развивающейся познавательной деятельности школьника, не может учитывать полностью его стремления к свободному выбору объекта познания и вида деятельности.

Возникает ситуация, когда ученик вдруг не принимает объект познания и форму деятельности. Тогда приходится принуждать его к учению. Обычно в таких случаях говорят: «Не хочет учиться», «Не интересуется», «Мог бы, но не желает». Однако тот же самый школьник может проявлять познавательный интерес к объектам, знания о которых не включены в содержание образования и не предлагаются ему как обязательный учебный материал.

Таким образом, проблема заключается в том, чтобы **при необходимости** усвоения школьником именно определенной системы знаний и именно в определенный период обучения **он принимал предложенную, педагогически обязательную учебную задачу, как свободно выбранную**. Тут мы можем обнаружить корни, из которых вырастает педагогика как искусство воспитания.

Что же является главным в разрешении данной проблемы? Это, во-первых, установление общей атмосферы взаимного доверия и уважения в процессе обучения (доверие педагога к школьнику мыслится нами, как вера в его познавательные возможности, в его успехи в учении. Отсюда исходит понимание уважения: это не только вежливое обращение, но и постоянное сопереживание, сочувствие педагога ученику в его успехах и неудачах в процессе учения); во-вторых, воспитание и развитие творческой, созидательной самостоятельной учебно-познавательной деятельности; в-третьих, ведение учебного процесса в формах сотрудничества, сотворчества педагога и школьника; в-четвертых, создание условий для свободного выбора дидактически однозначных, но субъективно (для школьника) разных учебных материалов и задач.

Эти условия отнюдь не исчерпывают систему ведения **обучения с позиций развивающихся познавательных сил школьника**. Они лишь ориентируют в сущности такой системы.

Потребность в успехе учебно-познавательной деятельности – вполне законное явление (после страсти к развитию, которая мыслится, как преодоление препятствий и трудностей). Успех – это достижение общественно значимой и личностно намеченной цели в результате напряженного труда. Он выражается в чувствах удовлетворения и радости. Неуспех – противоположное состояние, выражающееся в чувствах неудовлетворенности

и огорчения. Переживания радости и огорчения могут быть усилены или ослаблены в зависимости от разных факторов, среди которых особую роль играет **характер педагогической и общественной оценки и самооценки результатов учебно-познавательной деятельности**.

В процессе учения школьнику будут сопутствовать не только успехи и радости. Это исключено на тернистом пути познания. Но как будут оценены его неуспехи, кто и как будет сопереживать ему при неудачах – от этого во многом зависит его дальнейшее отношение к учению. Неудачи в учении должны быть оценены как неизбежные издержки, связанные с необходимостью совершенствования знаний, навыков, умений, способов деятельности. Помощь и сопереживание школьнику в его неудачах, исходящие из таких позиций, будут способствовать безболезненной коррекции, дальнейшему развитию и формированию учебно-познавательной деятельности.

Эталон и оценка

Смысл содержательной оценки можно понять в структуре учебно-познавательной деятельности школьника.

Что такое учебно-познавательная деятельность? Мы ее представляем, как конкретный автономный акт длительного и постепенного процесса учения. Школьник не сразу овладевает всеми основами современных научных знаний, умениями и навыками. Все это приобретается постепенно в процессе учения. В ходе учения школьник разрешает множество учебно-познавательных задач, составляющих отдельные звенья длинной цепи научных знаний и процесса выработки умений и навыков.

Палитра учебно-познавательных задач достаточно многообразна. Но **структура учебно-познавательной деятельности** более или менее общая для всех них. В ней мы выделяем следующие основные компоненты:

осознание и принятие школьником учебно-познавательной задачи;

построение плана ее разрешения;

практическое разрешение задачи;

контроль над процессом разрешения задачи;

оценка результата в соответствии с эталоном;

определение задач дальнейшего совершенствования приобретенных знаний, умений и навыков.

Выпадение любого из этих компонентов делает учебную деятельность неполноценной. В традиционных условиях обучения так и происходит. В частности, из целостной структуры учебно-

познавательной деятельности выпадают контроль и оценка, ученик от них «освобождается». Контролирует, проверяет, находит ошибки, указывает на недостатки, оценивает, высказывает свое суждение о результате деятельности школьника педагог. Следствием всех этих операций является отметка как проявление воли и единоличного мнения педагога. Постепенно у школьника складывается учебно-познавательная деятельность, лишенная собственных контролирующего и оценивающего компонентов и, следовательно, внутренней направляющей и мотивирующей основы. **Оценка и отметка педагога теряют для ученика содержательный смысл.** Это происходит по той простой причине, что вместе с компонентами контроля и оценки он оказался лишенным и **критериев, эталонов**, по которым учитель ведет контроль и высказывает оценочные суждения. Не будем вдаваться в подробный анализ того, к чему может привести школьника неполноценная учебная деятельность. Скажем лишь, что в специальной литературе отмечается крайне низкий уровень оценки и самооценки, критичности и самокритичности у школьников.

Какую роль может играть оценочный компонент в учебной деятельности школьника? Можно представить такую образную картину: со своего «наблюдательного пункта» оценка вместе с контролем зорко следят за каждым шагом решения учебно-познавательной задачи, сверяют эти шаги с заранее построенным планом деятельности, соотносят результаты с намеченными эталонами, одобряют каждый правильно сделанный шаг, предотвращают возможные отклонения, порой приостанавливают процесс и привлекают вспомогательные силы для исправления неточностей и ошибок, а затем санкционируют и стимулируют дальнейший ход процесса. Таким образом, школьник начинает поощрять сам себя; **внутри своей учебно-познавательной деятельности он находит источник своего стимулирования**.

Мы здесь упомянули эталоны. Они составляют основу оценочной активности, служат ее ориентиром. Без них оценка не может приобрести для школьника содержательный смысл. Почему? Эталон – образец отдельных действий, операций, их результатов, образец самой учебно-познавательной деятельности и ее конечного результата. Эталон конечного результата заранее закладывается в учебно-познавательную задачу, как цель и ориентир деятельности. Он должен помочь школьнику найти ответ на вопросы: правильно ли я осуществляю деятельность; каково качество моей деятельности и ее результата; смог ли я овладеть знанием, как, с какой полнотой; овладел ли я этим умением (навыком), каково его качество и т. д.

Чтобы эталон послужил основой для содержательной оценки, надо научить школьника способам соотнесения своих знаний, умений с этим эталоном. Речь идет вот о чем: школьнику должны быть раскрыты не только эталоны, но и способы оперирования ими, т. е. вся суть оценочной деятельности, которую обычно осуществлял педагог до того, как объявлял ученику свою оценку. **Школьника надо научить, как самому оценивать свое продвижение в учении.** Этот компонент должен быть развит в нем и как особая – оценочная –

деятельность, и как важнейшая часть целостной учебно-познавательной деятельности.

При формировании содержательной самооценки особое значение приобретает раскрытие перед школьником смысла учебно-познавательной задачи. Дело в том, что школьник, как правило, ориентируется на внешние, а не на внутренние ее стороны. Действительной же целью учебно-познавательной задачи является преобразование самого школьника: его знаний, умений, навыков, способов деятельности. Если он решает, скажем, математический пример, то результатом его учебно-познавательной деятельности будет не столько правильный ответ (он уже заранее известен, и этот пример в тот же день могут решить тысячи учащихся и получить тот же самый ответ), сколько присвоение обобщенных способов решения примеров подобного типа, совершенствование определенных умений и навыков. Нахождение правильного ответа – скорее показатель продвижения школьника, нежели самостоятельно значимый результат.

В процессе обучения и следует направлять школьника на то, чтобы в каждой учебно-познавательной задаче он видел **картину своего продвижения и совершенствования**. Это приведет его к действительно содержательной **самооценке и самоанализу**: через внешний результат своей деятельности он будет анализировать свои успехи и неудачи, достижения и пробелы.

В таких условиях заметно усиливаются требования школьника к самому себе, в нем возникает тенденция к самосовершенствованию.

Выращивание и развитие умения содержательной оценки у младших школьников в процессе обучения мы рассмотрим через три основные формы деятельности. Первая – оценочная деятельность самого педагога. Она направлена на то, чтобы стимулировать учебно-познавательную деятельность школьника, корректировать ее; при этом учащиеся воспринимают и определенные эталоны, усваивают некоторые способы оценочной активности. Вторая – коллективная учебно-

познавательная деятельность учащихся, в процессе которой складываются общественное мнение, общественные эталоны и способы оценивания. Третья форма – самостоятельная учебно-познавательная деятельность школьника, в процессе которой вырабатывается внутренняя оценка, самооценка, основанная на уже усвоенных эталонах. Процесс и способы выработки умения содержательной оценки во всех этих формах деятельности имеют свои особенности. В определенной степени их можно считать восходящими ступенями формирования оценочной активности у школьников.

Оценочная деятельность педагога. Шести– или семилетним детям в начале обучения не всегда удается действовать по образцу, следовать словесным инструкциям педагога, контролировать и тем более оценивать результаты своих усилий. Однако потребность в том, чтобы результат стараний был оценен кем-то, особенно педагогом, у младшего школьника достаточно сильна. Поэтому, приходя в школу, ребенок сразу оказывается в тесной зависимости от педагога, который одновременно и учит, и оценивает результаты его учения.

Важной особенностью младших школьников является и следующее: для ребенка, недавно пришедшего в школу, не существует действительного объекта оценки. Таким объектом для него является не внутреннее совершенствование, не качество знаний, умений и навыков, которыми он овладел, а усилия, потраченные на разрешение учебно-познавательной задачи, полученный формальный результат.

Учитель должен помочь школьнику понять действительный смысл задачи, принять его в качестве мотива своей учебно-познавательной деятельности; он должен повернуть школьника **от внешнего объекта к внутреннему**, раскрыть перед ним, что учебно-познавательная деятельность является процессом активного участия школьника **в преобразовании самого себя, собственных сил, возможностей**.

Приведем несколько примеров, в которых демонстрируются разные варианты постановки учебно-познавательных задач в обучении.

Предлагая учащимся второго или третьего класса математическую задачу, учитель говорит: «Эту задачу до вас уже решили сотни тысяч учащихся. Сегодня-завтра, кроме вас, ее решат еще десятки тысяч ваших сверстников. Если вы ее правильно решите, то получите тот же самый ответ, который был получен другими. Какой же вам смысл решать задачу, которая уже решена?» С помощью педагога учащиеся приходят к выводу, что дело вовсе не в решении самой задачи, а в том, чтобы

овладеть способом решения таких задач, развить в себе умения, закрепить знания. После этого они приступают к решению задачи.

В такой же форме учащимся даются упражнения по развитию речи. Дети должны выбрать из группы слов наиболее подходящие и вставить в текст в нужных местах. Учитель предупреждает учащихся, что ему, конечно, известно, какие должны быть выбраны слова. «Зачем же тогда, по вашему мнению, я вам даю такие упражнения?» С помощью педагога дети определяют смысл учебно-познавательной задачи: научиться подбирать слова с точки зрения их логико-смыслового, выразительного, стилистического значения в тексте. В дальнейшем при выполнении подобных упражнений учитель каждый раз напоминает учащимся о значении учебно-познавательной задачи.

Школьникам дается на дом задание выучить наизусть длинное стихотворение. При этом педагог предлагает им определить учебно-познавательную задачу: «Как вы думаете, какую цель я преследую, задавая вам выучить наизусть такое длинное стихотворение?» Учащиеся приходят к выводу, что надо обнаружить наилучший способ запоминания стихотворения и овладеть этим способом.

В начале каждого урока педагог сообщает школьникам группу учебно-познавательных задач, которые должны быть разрешены. Их можно записать на доске, а затем в течение урока отмечать выполнение каждой из них. Обычно на уроке учащимся предлагаются две-три основные задачи: например, овладеть новым знанием об уравнениях, развить в себе умение контроля при быстром решении примеров, упрочить знания о геометрических фигурах, научиться выражать и обосновывать собственное мнение о литературных произведениях, упрочить навыки выразительного чтения стихотворений, развить в себе умение кратко передавать содержание прочитанного и др.

Ясно сознавая цель своей деятельности, школьник учится объективировать ее действительный результат, как предмет оценивания. Ребенок становится более открытым для педагогических воздействий и оценку педагогом результатов своего учебного труда принимает, как опору для усовершенствования своих знаний, умений, навыков, овладения новыми способами деятельности.

В оценочной деятельности педагога большое значение имеет **обоюдность** применяемых эталонов, т. е. эталоны должны формироваться и у учащихся. Педагог направляет учебно-познавательную деятельность школьника, постепенно передавая ему соответствующие эталоны и способы оперирования ими. На этой стадии, так сказать, «безэталонной» учебно-

познавательной деятельности решающее значение имеет доверие школьника к педагогу. В дальнейшем, по мере того как школьник овладевает теми или иными группами эталонов, педагог все больше опирается на них, вынося оценочные суждения, и одновременно помогает ребенку самому корректировать свою учебно-познавательную деятельность. Завершающей стадией может быть такая готовность школьника, когда он владеет и эталонами, и способами оперирования ими и может в полной мере включать это умение в учебно-познавательную деятельность, превращая ее тем самым в самостоятельную.

В процессе обучения эти стадии следуют друг за другом. При этом в одних областях знаний, умений и навыков эталоны могут приобрести полную обоюдность, а в других – еще находиться в стадии формирования. Соответственно меняются содержание оценочной деятельности учителя и степень самостоятельности учебно-познавательной деятельности учащегося.

На стадии «безэталонной» учебно-познавательной деятельности школьника в оценочной деятельности педагога должны преобладать способы стимулирующей корректировки: проявляя в разных формах (в том числе в мимике, жестах) свое положительное отношение, педагог оценивает качества усвоенных знаний, умений и навыков и указывает пути их совершенствования, показывает, как делать, какому образцу следовать. Пока педагог является носителем эталона как мерки своих оценочных суждений, он по мере возможности передает его школьнику и поощряет пользоваться им.

На стадии включения эталонов в учебно-познавательную деятельность школьников оценочные суждения педагога становятся развернутыми. В них, во-первых, отражается стимулирующее отношение педагога к учебному труду школьника; во-вторых, эталонам придается обоюдность путем их полного, всестороннего описания (самим педагогом или учащимися с помощью педагога); в-третьих, описываются и корректируются способы соотнесения результата деятельности с эталоном; в-четвертых, выявляются недочеты в усваиваемых знаниях, умениях и навыках; в-пятых, намечаются ближайшие задачи и строится план для самосовершенствования. Все эти требования на этой стадии выступают как целостное содержание оценочной деятельности педагога, хотя в его оценочных суждениях превалируют то одни, то другие требования.

Содержание оценочной деятельности учителя не исчерпывается сказанным. В него включается воспитание и развитие содержательных оценок у школьников с помощью

разнообразных приемов в условиях коллективной и индивидуальной учебно-познавательной деятельности. Эти вопросы ввиду их специфики мы рассмотрим отдельно.

Коллективная оценочная деятельность школьников. Выше мы говорили об обоюдности эталона, имея в виду однозначное понимание его педагогом и школьником. Учитель стремится формировать у учащихся эталоны, идентичные со своими, и тем самым установить взаимопонимание с учениками в оценочных суждениях. Достижение полной идентичности эталонов и, таким образом, полного взаимопонимания при оценке результатов деятельности связано с рядом сложностей. Эти сложности вытекают как из свойств самих эталонов, так и из отсутствия у школьников соответствующего опыта. Однако движение педагога к этой цели, построенное на доверительном, доброжелательном, оптимистическом отношении к детям, является важной основой успешного обучения. Без этого, как метко выразился Д. Б. Эльконин, диалог учителя с учеником будет похож на разговор двух глухих.

Наиболее полные и идентичные эталоны и, в зависимости от этого, адекватные содержательные оценки могут развиваться главным образом в процессе коллективной учебно-познавательной деятельности школьников. Именно здесь создаются общественные эталоны – нормы, взгляды, точки зрения, выражающие как личностные, так и коллективные позиции школьников.

Выращивание эталонов и содержательных оценок в коллективной учебно-познавательной деятельности имеет разностороннее значение: эталон создается, уточняется, углубляется всеми и принимается тоже всеми как **общественная норма**; способы соотнесения того или иного результата с эталоном устанавливаются также всеми; одновременно вырабатываются определенные нормы оценочных суждений (тоже имеющие значение эталонов); вырабатываются и положительно-критические отношения при оценке школьниками результатов учебного труда; вырабатываются личностные позиции, точки зрения, оценки; накапливается личностный опыт контроля и оценки, самоконтроля и самооценки; образуется личностная установка внимательного отношения к советам и пожеланиям товарищей; наращивается готовность оценивать успехи и неудачи товарища с чувством сорадости и сопереживания, без соперничества и зависти.

Мы выделяем четыре группы приемов выращивания коллективной оценочной деятельности учащихся.

Первая из них – **коллективный выбор эталона**. Педагог

предлагает учащимся выбрать наилучший из нескольких однородных образцов и следовать ему при выполнении задания.

Так, когда учащиеся знакомятся с написанием новой буквы, группа детей под руководством учителя пишет на доске эту букву несколько раз, сопровождая письмо проговариванием способа ее написания – на какой линии писать, как закруглять и т. д. На доске появляется 20–30 образцов одной и той же буквы. Педагог обращается к детям: «А теперь давайте выберем из этих образцов наилучший!» Последовательно указывая на один, на другой образец, педагог получает ответы учащихся: «оставить» или «стереть». В результате остаются два-три образца, и учащиеся объясняют, почему они их оставили.

В другом случае учащимся предлагается прослушать три образца выразительного чтения одного и того же стихотворения, выбрать наилучший образец и обосновать свой выбор. Образцы даются в магнитофонной записи. При выборе образца учащиеся высказывают свои соображения. Затем они сами читают стихотворение, ориентируясь на выбранный образец.

Вторая группа приемов – **коллективное определение эталонов**.

Так, учащимся предлагается сперва коллективно составить схему интонационного рисунка стихотворения, т. е. определить его главную идею и эмоциональное содержание, которое должно быть выражено при чтении, выделить опорные слова и фразы, осмыслить интонационный подтекст, составить графическую схему выразительного чтения. После всего этого организуется выразительное чтение стихотворения в соответствии с намеченным эталоном, оцениваются отдельные образцы чтения и совершенствуется сама схема.

При задании написать рассказ по сюжетной картинке дети коллективно намечают систему эталонов, которыми надо руководствоваться, и записывают их на доске. Такими требованиями могут быть: 1) придумать заголовок, отражающий суть содержания; 2) передать содержание последовательно; 3) сделать неожиданную концовку; 4) подумать о читателе, которому все должно быть понятно. После завершения работы результаты оцениваются в соответствии с намеченными заранее требованиями.

Третья группа приемов служит **созданию общественного мнения в классе**.

Идеалы, точки зрения, морально-этические и эстетические ценности и критерии создают особую группу эталонов и определяют общую позицию человека в деятельности. Процесс выработки таких эталонов у младших школьников представляет

собой процесс развития личности растущего человека. Вместе с товарищами по классу принимая участие в создании общественного мнения и общественных эталонов, младший школьник тем самым преобразует и самого себя, определяет свою личностную позицию.

В создании общественного мнения исключительно важное значение имеет педагогическое руководство. Оно должно быть таким, чтобы учащиеся воспринимали педагога, как участника их деятельности, пусть главного, но с которым можно обсуждать. При этом педагог может преднамеренно защищать противоположную точку зрения. Ученики высказывают свое мнение, и педагог, постепенно «обнаруживая» свою «неправоту», наконец сдается: «Вы убедили меня… Спасибо вам за это!» Конечно, преднамеренность поведения педагога не должна быть обнаружена учащимися. Обсуждение, защита своих позиций, поиск доводов помогают младшим школьникам занять четкую общественно значимую позицию, присвоить те или иные нормы, знания, которые превращаются в их убеждения.

Созданию общественного мнения и общественных эталонов особенно способствуют обсуждения. Опираясь на имеющиеся знания и опыт учащихся, педагог с помощью нравственно-этических и эстетических задач организует конфликтные ситуации, порождающие в классе противоположные точки зрения, что и служит основой обсуждений. Ненавязчиво включаясь в дискуссию, учитель ведет учащихся к определению своей точки зрения. Иногда он сознательно обостряет вопрос, выдвигая доводы и против правильной позиции. Это побуждает учащихся искать новые доводы в защиту своих позиций, которые становятся их убеждениями.

Выставки работ учащихся тоже играют немаловажную роль в образовании в классе общественных эталонов. Обычно выставляются работы всех учащихся: сказки и рассказы, сочиненные детьми на уроке, образцы каллиграфического письма, рисунки и аппликации. На стенде для выставок в классе у каждого школьника есть уголок, который он сам оформляет.

Выделяются рецензенты, которым поручается сделать обзор выставки и выдвинуть для обсуждения свои соображения. Обсуждение выставленных работ происходит на уроке. Дети выделяют наилучшие работы, обосновывают, чем они привлекли их внимание, и рекомендуют включить лучшие в классную «Книгу для образцов». Обсуждения побуждают детей вырабатывать критерии для понятий «интересный рассказ», «хороший чертеж» и в дальнейшем пользоваться этими критериями.

Четвертая группа приемов направлена на **организацию**

коллективной оценочной активности школьников.

Эта работа производится на основе выработанных в классе эталонов. Смысл организации коллективной оценки заключается в том, чтобы учащиеся определили свое оптимистическое отношение к товарищу и на этой основе давали ему замечания, высказывали пожелания. Коллектив детей должен видеть индивидуальный успех каждого, возможности каждого и в зависимости от этого повышать свои требования.

Коллективная оценка результатов учебного труда организуется по-разному. Выслушав устный ответ товарища или ознакомившись с его письменной работой, учащиеся под руководством учителя высказывают свои соображения и пожелания. Обычно сперва отмечается положительное – что понравилось в ответе и почему, какого ответа ожидали; затем высказываются пожелания и советы. Вежливость, беспристрастность, сопереживание, радость за успехи товарища и огорчение за его неудачи, готовность прийти на помощь – все это необходимо при оценке детьми учебного труда товарища.

Коллективной оценке подвергаются учащиеся или по собственному желанию, или по предложению педагога. Иногда договаривались заранее, кто когда хочет «выйти на оценку». Повторные оценки основывались на предыдущих, в результате чего определялось, как продвинулся школьник в той или иной области.

Самостоятельная оценочная активность школьника. Опорой для развития у школьников самооценки являются оценочная деятельность педагога и коллективные содержательные оценки. Овладев определенными эталонами, способами оперирования ими, способами оценочных суждений и опытом содержательной оценки работ товарищей, школьник активно включает оценочный компонент в свою самостоятельную учебно-познавательную деятельность. Этому способствуют также и некоторые специальные методические приемы.

Время от времени тот или иной школьник выступает в классе с анализом своих знаний, умений и навыков в той или иной области, делится своими ближайшими планами. Исправляет свои ошибки сразу после завершения письменной работы. (Учащиеся просматривают свою работу, ищут ошибки и исправляют их, т. е. подчеркивают то место, где была допущена ошибка, и правильную форму пишут сверху, на полях или в конце страницы. Ученики, сидящие рядом, могут прийти друг другу на помощь.) Замеченные и исправленные ошибки педагог уже не считает ошибками, допущенными в письменной работе.

Регулирующая функция оценочного компонента в учебно-

познавательной деятельности усиливается в условиях, когда школьникам предлагается выполнять действия, проговаривая про себя, что и как делать. Такое требование предъявляется учащимся в основном в I–III классах.

Приемы, описанные выше, мы группировали по определенным признакам. Однако нужно заметить, что большинство из них следует расценивать как подступы к выращиванию и развитию у школьников целостной учебно-познавательной деятельности с оценочным компонентом. Этот компонент так вплетается в учебно-познавательную деятельность школьника, что его порой невозможно рассматривать в отрыве от таких умений, как построение плана деятельности, контроль, предотвращение искажения деятельности и ее результата, объективация предмета оценки.

Работа по взращиванию оценочного компонента положительно отражается на развитии у школьников умений контроля и самоконтроля. Для анализа особенностей умений контроля и оценки мы проводили опыты следующего рода.

Учащимся экспериментального и контрольного третьих классов давали размноженные на ксероксе три незнакомых текста, в каждом из которых специально было допущено по десять ошибок – явных и скрытых. Ошибки носили стилистический, орфографический, пунктуационный характер и были разбросаны по всему тексту – в каждой строке по одной ошибке. Учащимся последовательно, с интервалом в два-три дня, давали по одному тексту и инструкцию:

В тексте допущены ошибки, найдите их и подчеркните.

В тексте допущено пять ошибок, найдите их и подчеркните.

В тексте допущено двадцать ошибок, найдите их и подчеркните.

Предполагалось, что умение контроля, в зависимости от уровня сформированности, обнаружится в нарушении и переоценке инструкции.

Результаты даны в таблице 3. О чем они говорят?

Выявляется прежде всего крайне слабое влияние ин-струкции на построение учебно-познавательной деятельности школьников экспериментального класса. Можно сказать, что не инструкция ориентирует учащегося, а он сам, со своим умением контроля, ориентируется в инструкции.

Иначе говоря, он не принимает задачу без оценки или сразу же переоценивает ее, как только обнаруживает ее несогласие с действительным положением вещей.

Класс	I инструкция		II инструкция		III инструкция	
	Подчеркнули правильно	Приняли правильную форму за ошибку (в среднем на 1 ученика	Подчеркнули правильно	Приняли правильную форму за ошибку (в среднем на 1 ученика	Подчеркнули правильно	Приняли правильную форму за ошибку (в среднем на 1 ученика
Экспериментальный	81 %	1	81 %	1,4	93 %	5
Контрольный	60 %	2,2	51,4 %	2,2	73 %	6,7

Во всех трех вариантах работы по инструкции учащиеся экспериментальных классов, в отличие от своих сверстников из контрольных классов, проявили достаточно высокий и стабильный уровень контроля и оценки. Сильная регулирующая способность оценочного компонента направляет учебно-познавательную деятельность ученика экспериментального класса, делая ее подлинно самостоятельной.

Кроме того, по полученным данным можно судить до некоторой степени и о влиянии обучения в целом и его оценочной основы в частности на развитие личности школьника. Ученик экспериментального класса склонен переосмыслить ситуацию, критически отнестись к ней; он не поддается авторитарному влиянию, ставит перед собой задачу и доводит ее решение до конца. Все это нельзя в полной мере отнести к учащимся контрольного класса. Они находятся под сильным влиянием инструкции и, как только сочтут, что ее требование удовлетворено (см. результаты работы по второй инструкции), тут же прекращают деятельность, не дочитав текст до конца.

Таким образом, содержательная оценка результата учебного труда входит в учебно-познавательную деятельность школьника как ее внутренний регулятор. Она наделена также свойством стимулировать эту деятельность, наполнять школьника оптимизмом и верой в свои силы.

В атмосфере гуманности

Учебно-познавательную деятельность школьников стимулируют не только интересный учебный материал и методы

обучения, но и та атмосфера, в которой протекает процесс обучения. В обстановке доброжелательности, уважения, доверия, сопереживания школьник охотно и легко принимает учебно-познавательную задачу. В атмосфере, где ценятся личностные достоинства ученика – его самостоятельная мысль, склонность к творческому поиску, упорство, он начинает стремиться к решению более сложных задач.

Ниже мы опишем основные группы приемов, которые в нашей практике способствовали установлению благоприятной атмосферы в процессе обучения. Объединяются эти приемы тремя руководящими для нас принципами.

Сотрудничать с учащимися в процессе обучения. Учитель должен уметь сотрудничать и советоваться с учениками. Сотрудничество педагога и учащихся мыслится нами как объединение их интересов и усилий в решении учебно-познавательных задач. Это такая форма общения, в которой ребенок чувствует себя не только как обучающийся, но и как самостоятельно действующая личность. Педагог обращается к нему за помощью, они вместе выясняют, устанавливают свойства, особенности того или иного предмета или явления, намечают пути решения задачи и т. д. Ребенок постоянно должен ощущать, что с ним считаются, ценят его мнение, что он может свободно высказываться, выдвигать предположения, делать выбор.

Тут многое зависит от мастерства педагога, который вовлекает детей в сотрудничество при решении учебно-познавательных задач.

Приведем некоторые приемы такого сотрудничества педагога и учащихся.

Учитель записывает на доске сложную задачу и обращается к детям с просьбой: «Может, вы поможете мне решить эту задачу? Вчера вечером я пытался ее решить, но, видимо, упускаю что-то, не получается!» Педагог прислушивается к каждому совету учащихся, задает вопросы, дабы выяснить что-то для себя, опровергает некоторые предположения («Я это уже пробовал, и ничего не вышло!»), размышляет вслух и дает повод учащимся заметить «неточность», «ошибку» в его решении. Все завершается тем, что педагог находит решение задачи и благодарит за оказанную помощь: «Да, да, я уже понял…

Конечно, мне надо было действовать именно так!»

На уроках у школьников часто возникают познавательные вопросы. В некоторых случаях педагог может извиниться перед учащимися, что ему трудно дать сразу достоверный и полный ответ и предложить им искать ответ совместными усилиями:

«Я не могу ответить вам сразу на этот вопрос, надо просмотреть книги… Может быть, вы тоже заглянете в энциклопедию (в словарь, в такую-то книгу), а завтра расскажем друг другу, что мы узнали?» На другой день происходит обмен добытой информацией и ее анализ, в результате чего рождается коллективный ответ на возникший вопрос.

Учитель может обратиться к учащимся с просьбой помочь ему поискать хорошее, эмоциональное стихотворение на определенную тему, которое они позднее будут учить в классе. Через два-три дня на уроке учащиеся читают подобранные ими стихотворения, из которых педагог с участием детей выбирает два-три и предлагает выучить одно из них по желанию.

Педагог говорит детям, что им нужно много упражнений (задач и примеров) по языку (математике), однако составить их сам он не имеет возможности: «Будьте добры, ребята, сделайте мне по два-три упражнения по языку такого образца или более интересные. А потом я буду вам же задавать их на уроках». Составленные учащимися упражнения, после соответствующего подбора и поправок, педагог будет использовать на уроках для коллективной и индивидуальной работы. При этом он называет имя составителя и благодарит его от всего класса за интересное упражнение.

Учащимся предлагается самим задать себе домашнее задание по любому предмету или по нескольким предметам.

В таких случаях педагог обычно говорит: «Если кто хочет, пусть сам задаст себе задание, а завтра покажет нам». На следующий день учитель поинтересуется, кто какое задание выполнил, и поощрит усердие детей.

Детям предлагается придумать тему, на которую они будут писать сочинение в классе. Предложенные формулировки записываются на доске, и весь класс выбирает из них три-четыре темы, по которым пишутся сочинения, рассказы, сказки.

Возможен другой вариант. Педагог сам дает несколько формулировок тем, но тут же разъясняет: если кому не нравятся эти темы, пусть сам придумает для себя другую.

По просьбе учителя учащиеся составляют дома математические задачи и примеры, из которых затем выбирается несколько вариантов для коллективного или самостоятельного решения в классе. В таких случаях учитель говорит детям: «Мы сейчас приступим к решению задачи, которую составила для нас Лия. Начинайте работать, а Лия пусть контролирует ваши суждения!» Или же: «Вот варианты составленных и выбранных вами задач. Решайте их письменно. Если возникнут затруднения, то первым делом обращайтесь к составителю задачи, а затем

ко мне». Под вариантами задач на доске пишутся имя и фамилия составителя.

«Вот вам два стихотворения разных авторов о весне, – говорит учитель. – Давайте выберем, какое из них выучить наизусть». Учитель читает оба стихотворения, учащиеся обсуждают их. Для заучивания часть детей выбирает одно стихотворение, часть – другое, при этом дети мотивируют свой выбор.

На доске записывается несколько вариантов задач для самостоятельного решения. Одновременно педагог сообщает учащимся: «На моем столе в пакетах лежат более сложные задачи. Кто хочет, пусть берет эти».

Возможен другой вариант этого приема. Учитель обходит класс и на выбор предлагает пакеты, в которых лежат сложные и легкие задачи для самостоятельного решения.

Учитель обращается к классу: «По плану на изучение этой темы отводится пять уроков. Может быть, мы с вами попытаемся пройти ее, притом основательно, за четыре урока? Тогда у нас в запасе останется еще один урок. Раньше мы уже сэкономили шесть уроков. В конце года мы все вместе подумаем, на изучение какого материала, наиболее интересующего вас, мы их потратим». Обычно учащиеся охотно принимают такое предложение, а в конце учебного года за счет «сэкономленных» уроков устраиваются учебно-познавательные конференции, конкурсы, утренники, экскурсии.

Время от времени детям можно предлагать высказываться (устно или письменно) по поводу того, понравился ли им урок, что не понравилось на уроке, как, по их мнению, можно сделать уроки интереснее. Обычно младшие школьники советуют своему учителю рассказывать сказки, читать интересные книги, давать побольше самостоятельной работы, спрашивать почаще и т. д. На дальнейших уроках учитель может объявлять, что, скажем, этот диафильм он показывает по желанию учеников; что он нашел увлекательную сказку и хочет прочитать ее ребятам. Таким образом дети убеждаются, что педагог внимательно относится к их мнениям; они чувствуют себя не только учениками, но и творцами процесса обучения.

Верить в способности каждого школьника. Педагог должен действительно верить в возможности каждого ребенка и любые отклонения в его развитии рассматривать в первую очередь как результат недифференцированного подхода к нему. Воспринимать неуспехи школьника, как его неспособность, и реагировать на них раздраженно или пусть даже сдержанно, но без ориентировки на перспективу развития ребенка,

недопустимо. Вера педагога в потенциальные возможности и способности каждого своего питомца приобретает настоящий смысл только тогда, когда он убежден в преобразующей силе воспитания и обучения, своего педагогического труда.

Важно систематически внушать школьникам, что все они способные. Перед тем как предъявлять учащимся новую учебно-познавательную задачу, нужно предупреждать их о возможных трудностях и выражать надежду, что все они смогут их преодолеть. То же самое полезно в процессе самостоятельного выполнения письменного задания. Учитель может подходить то к одному, то к другому ученику, особенно к тем, которые нуждаются в помощи и одобрении, давать советы и подбадривать. Ссылка педагога на силы и возможности школьников способствует тому, что они сосредоточивают все свои усилия, чтобы добиться успеха.

Учебно-познавательную деятельность школьника стимулирует искреннее и оптимистическое отношение педагога к его успехам и неуспехам. Учитель должен выражать радость в связи с успехами учащихся. Форма тут может быть разной; главное, чтобы дети чувствовали гордость педагога за свой класс, за каждого своего ученика.

Допустим, учащиеся справились со сложной математической задачей или написали интересные сочинения на свободную тему. На другой день после просмотра работ на первом же уроке учитель может не сдержать свою радость: «Ребята, я хочу всех вас поблагодарить за удовольствие, которое вы мне доставили. Ваши работы читали вслух учителя в учительской. И они с удивлением говорили мне: „Неужели ваши малыши так продвинулись в учении?“ Я был уверен, что все вы у меня способные, но такого не ожидал!»

Когда учитель выражает радость в отношении отдельных учащихся, добившихся определенного успеха, он должен найти такую форму выражения своих чувств, чтобы достижения отдельных учеников были восприняты в классе, как радостное событие для всех. «Сегодня, ребята, я всех вас порадую: у вашего товарища, за которого вы так болеете, оказывается, имеются большие возможности. Посмотрите, как он решил задачу! Давайте поздравим его и будем ждать от него большего!»

Не следует преувеличивать неудачи школьника, стыдить перед классом, вызывать родителей, осведомлять их об отставании ребенка и требовать помощи. Хотя все это может именоваться заботой о ребенке, однако такая забота, отчуждая ребенка от самого учителя, от товарищей и близких, так же негуманна, как забота матери, которая бьет ребенка за то, что он

упал на улице и расшибся.

Возвысить ребенка можно, только развивая и укрепляя в нем чувство собственного достоинства. Единственный способ добиться этого – уважение к его становящейся личности.

Доверие к словам и поступкам детей вовсе не означает, что педагогу не нужно разбираться в их делах и отношениях. Порой бывает необходимо выяснить действительные причины происходящего, вынести его на коллективное обсуждение учащихся.

Введение содержательных оценок, развитие мотивации учебно-познавательной деятельности, установление отношений сотрудничества и взаимопомощи в процессе обучения, вообще **ведение учебно-воспитательного процесса с позиции детей** исключает необходимость лгать педагогу, списывать, преднамеренно опаздывать на уроки или пропускать их без уважительной причины, ябедничать и завидовать друг другу. Таким образом, создаются условия для установления в классе атмосферы взаимного доверия и уважения.

Радоваться вместе с детьми. Положительное отношение ребенка к школе, учению возникает и крепнет прежде всего на уроке. Обучаемым и воспитуемым, т. е. «соратником» педагога в своем обучении и воспитании, ребенок становится не до поступления в школу, а именно в школе, где он непосредственно вовлекается в педагогический процесс. Отношение ребенка к этому процессу будет зависеть от двух основных условий.

Первое заключается в следующем.

Ребенок каждый день приходит в школу не только со знаниями и умениями, усвоение которых требовалось от него, и не только ради усвоения новых знаний и умений, но и со своим жизненным опытом, со своими увлечениями, впечатлениями, радостями и огорчениями. Они имеют, может быть, мало связи со школьными проблемами, но определяют многие жизненные устремления и поведение ребенка. Он не может оставить их за порогом школы и войти в класс, так сказать, с «чистым» стремлением учиться. Как целостная и развивающаяся личность, он приходит в школу таким, какой он есть, не имея возможности, да и не желая трансформироваться только в ученика.

На основе личного опыта, переживаний, интересов у него возникают и развиваются отношения с товарищами-одноклассниками. И его не менее сильно тянет в школу стремление общаться с ними. Таким он сидит и на уроке, занятый порой обменом марками, рассматриванием какого-то значка, делясь с товарищем впечатлениями по поводу просмотренного

фильма. И все это – украдкой от педагога. Бывает и так, что школьник, погрузившись в свои переживания в связи с неурядицей в семье, смотрит на учителя безучастными глазами.

Что же делать учителю во всех этих случаях? Игнорировать внешкольную жизнь детей? В обычной школьной практике часто так и бывает, и порой ребенок проливает слезы из-за отнятой и выброшенной педагогом за окно самодельной игрушки. Разумеется, это непедагогичная мера, но она порождена, как и другие подобные ей, именно тенденцией считать ребенка в школе только учеником.

Гуманная позиция педагога должна заключаться в том, чтобы принять ребенка таким, какой он есть, с тем опытом, который у него уже имеется, включить в содержание своего общения с ним его жизнь во всех ее проявлениях и стать ее соучастником. И это должно происходить не только в свободное от уроков время и не между прочим, а в первую очередь на этих самых уроках, где взращиваются жизненно важные для учащихся ценности и личностные установки.

Действуя с такой позиции, педагог имеет возможность узнать детей, увидеть мир их глазами, разобраться в их стремлениях и с помощью психологически обоснованных тонких педагогических инструментов направить жизнь и учение каждого школьника на познание мира и утверждение добра.

Урок в школе должен быть **основной, ведущей формой организации жизни всех детей и каждого школьника в отдельности, урок – это аккумулятор жизни детей**.

Второе условие, от которого будет зависеть отношение школьника к учебно-воспитательному процессу, – **насыщенность урока жизнью**.

В школе, на уроке школьник должен находиться в гуще жизни, в которой коллективная и индивидуальная познавательная деятельность оплодотворена духом гуманных отношений и в которой его личная жизнь принимается, как необходимое условие обогащения жизни других. Ребенок в школе приобщается к жизни, какая она есть и какой должна быть, и которую он, как человек будущего, сам начнет строить.

Став соучастником всей жизни ребенка, педагог легко превратит его в соучастника педагогического процесса. Однако тут необходима система приемов и способов, применение которых сделает возможным установление обоюдно устремленных друг к другу взаимоотношений и придаст уроку жизненный смысл для школьника.

У учащихся возникает много вопросов познавательного характера, на которые они часто не находят ответа. Учитель

поощряет их задавать ему вопросы. В одних случаях он указывает детям, в каких источниках можно найти ответ, в других отвечает сам. Иногда педагог записывает вопрос, обещая дать ответ через несколько дней. А на одном из уроков он объявляет, что хочет ответить такому-то школьнику на такой-то вопрос. Дети должны чувствовать, с какой ответственностью и серьезностью относится учитель к вопросу каждого ребенка. Ответы на познавательные вопросы учащихся должны способствовать дальнейшему развитию их интересов и поощрять их задавать вопросы и впредь, а кроме того, должны укреплять авторитет и достоинство каждого из них. И форма ответа, и его содержание, и обращение педагога должны затрагивать чувства детей. Вот одна из форм обращения педагога к классу при ответе на вопрос школьника: «Ребята, на днях Майя задала мне очень интересный вопрос, на который я не мог ответить сразу. Я порылся в книгах, спрашивал у одного специалиста и собрал любопытные сведения. Можно мне отнять у вас несколько минут и поговорить с Майей? Вам, может быть, тоже небезынтересно будет послушать, что я узнал…» и т. д.

Зная интересы, увлечения детей, педагог может предложить им подготовить доклад и прочитать его на уроке. Кто-то расскажет о том, как он ухаживает дома за животными, растениями, огородом, бывает у отца на заводе и знакомится с разными специальностями, с условиями труда, другой о любопытных природных явлениях, о новостях техники. Главное тут заключается в том, чтобы школьник, готовивший доклад на ту или иную тему, чувствовал себя «специалистом» в этой области. Чтобы доклад действительно оказался интересным для всех, педагог помогает в подборе и обработке материала.

В классе могут образоваться группы детей, ставших «специалистами» в тех или иных областях знаний. Можно практиковать и совместную работу нескольких учащихся над докладом.

Чем раньше осознает школьник свое право иметь свою точку зрения и чем более искусно будут созданы педагогом условия, для того чтобы школьник мог смело пользоваться этим правом, тем плодотворнее будет развиваться в детях творческая, самостоятельная мысль. Хорошо организованное обсуждение становится важным путем самоутверждения школьников. Хорошим же обсуждение можно считать тогда, когда интеллектуальное противостояние развивается с переменным успехом и как победа, так и поражение достаются учащимся с трудом.

Учащимся предлагается завести специальные тетради дневниковых записей, в которых они могли бы рассказывать сами

себе о своих чувствах и переживаниях, радостях и огорчениях, анализировать свои поступки, отношения. На уроках время от времени учащиеся письменно размышляют о себе. Им предлагаются темы для размышлений: «Что меня радует и что огорчает», «Каков я и каким хочу стать», «Какое представление обо мне могут иметь мои товарищи» и др. Содержание дневниковых записей не разглашается. Насколько эти уроки и тетради для «разговоров с самим собой» становятся важными в жизни детей, можно судить по тому факту, что в течение учебного года каждый школьник заполняет по пять-восемь тетрадей. Дети любят рассматривать себя «со стороны», «чужими глазами», любят мечтать о своем будущем.

Учащиеся могут стать авторами собственных книг, сшитых своими руками на уроках труда. Туда они заносят свои рисунки, аппликации, решения математических примеров, образцы каллиграфического письма, а потом – стихи, сказки, рассказы, которые начнут сами сочинять. За весь период начальных классов каждый ученик может составить пять-шесть «томов» собственных книг, которые отражают его духовный рост.

Работа над созданием собственных книг начинается на уроках и продолжается во внеклассной работе. На специальных уроках время от времени проводится разбор содержания и оформления книг. В таких случаях выделяются рецензенты, которые знакомятся с книгами товарища. Книги выставляются на всеобщее обозрение. Учитель проявляет к книгам исключительный интерес.

Развитию познавательного чтения способствуют «книжки-малютки». Это лист бумаги, на котором напечатан детский рассказ (рассказы), сказки, стихотворения. Надо сложить его, сшить, обрезать края – и получается книжка. Содержание работы каждого школьника над такой книгой может быть разносторонним. Может быть задано «восстановить» авторский текст, т. е. определить пропущенные в тексте слова и вписать их в свободные места; приписать разъяснения к словам, данным в сносках; в соответствии с содержанием текста сделать рисунки на свободных страницах; поставить вопросы к тексту в конце книжки; составить оглавление (если текст разбит на части); сделать для книжки обложку и т. д.

В течение учебного года каждый ученик может поработать над восемью-десятью такими «книжками-малютками». Освоив на уроке способы работы над «книжкой-малюткой», ребенок в дальнейшем трудится самостоятельно, во внеклассное время. Педагог проявляет живой интерес, у кого как получается, организовывает выставки книжек; их разбору посвящаются

специальные уроки.

Дети любят принимать гостей на уроках. Среди приглашенных могут быть родители и близкие учащимся люди. Идея встречи, ненавязчиво подсказанная педагогом, как правило, возникает у самих учащихся. Педагог совещается с детьми, какую работу можно запланировать на те два-три урока, на которых побывает гость. Обычно они изъявляют желание написать сочинение на свободную тему, которую предложит гость, решить сложные математические задачи и примеры, выразительно прочитать стихотворения, нарисовать картинки на тему, опять-таки рекомендованную гостем. Таким образом, учащиеся демонстрируют перед гостем свои знания, умения, способности. На уроках гостю выделяется почетная парта, он может в любое время встать и подойти то к одному, то к другому ученику, «посекретничать». На переменах учащиеся окружают гостя, дарят ему свои сочинения и рисунки.

В классе обязательно окажется ученик, который начнет собирать открытки, марки, цветные камушки, листья деревьев. Он не удержится и принесет их в класс, чтобы показать товарищам. Учитель в таких случаях проявляет живую заинтересованность коллекциями детей. Свою заинтересованность учитель обнаруживает порой прямо на уроке, расспрашивая школьника при всех, чем пополнилась его коллекция марок, что он узнал о такой-то марке. Иногда педагог сам сообщает школьнику (также при всех) сведения по филателии, приносит ему несколько марок: «Может быть, пригодится в твоей коллекции?» Порой же обращается к нему с просьбой: «Одолжи, пожалуйста, мне свою коллекцию на один день! Я хочу показать ее своим коллегам (сыну, одному специалисту и т. д.)», а затем, вернув ее, сообщает: «Оказывается, у тебя редкая коллекция… Там такие марки! Только надо будет их систематизировать по какому-нибудь принципу – по странам, по содержанию… Как ты считаешь?»

Внимание учителя к увлечению школьника приводит к тому, что коллекционированием начитают заниматься и его одноклассники. В результате целые группы школьников окажутся увлеченными тем или иным видом деятельности. Они будут обмениваться между собой образцами, одалживать свои коллекции товарищам, чтобы те показали их дома, рассказывать о том, что узнали и прочли по интересующему вопросу, устраивать выставки своих коллекций, проводить «конференции». Учащиеся будут связаны между собой делом, что разовьет в них умения коллективной деятельности и общения.

Описанные выше приемы следует рассматривать, как пути,

приносящие школьникам **радость и удовлетворение от пребывания на уроках**. Каждый ребенок на уроке должен быть полон ожиданием чего-то интересного, необычного, нового, доставляющего ему «радостную тревожность». Он должен радоваться трудностям познания, чувствовать присутствие рядом педагога, товарищей, которые готовы прийти ему на помощь. Он должен радоваться участию в коллективной познавательной деятельности, видеть, с каким вниманием прислушиваются к его соображениям, как коллектив нуждается в нем. Ему должны приносить радость общение с педагогом и товарищами, их успехи, в которых он увидит результат своего участия и свои перспективы. Ребенку, как общественному существу, присуще стремление к познанию, общению, самоутверждению и самоотдаче. Создавать на каждом уроке условия, способствующие всестороннему проявлению этих стремлений, – значит утверждать радость детей на уроках.

Пакеты для родителей

В Школе Жизни складываются специфические формы отчета педагогов перед родителями и руководством школы об успехах школьников. Смысл отчета, согласно направлению всего обучения, заключается в том, чтобы: 1) описать картину развития личности ребенка; 2) дать содержательную характеристику присвоенных им знаний, умений и навыков; 3) наметить стимулирующие перспективы дальнейшего его развития; 4) построить отношения социальной микросреды к школьнику на началах гуманной педагогики.

Главное в таком отчете – выделить ту положительную основу, с опорой на которую можно **стимулировать дальнейшее совершенствование ребенка**. Отчет педагога, оценка развивающейся личности школьника, его знаний и умений должны дать содержательную ориентацию родителям, как реорганизовать воспитательную среду и методы воспитания.

В качестве первостепенной задачи выдвигается вопрос о психолого-педагогической подготовке родителей. Родители должны интересоваться всей школьной жизнью ребенка, с уважением относиться к мнению его учителя и товарищей, вселять в него любовь и уважение к каждому, не возвышать его над другими, а развивать в нем чувство ответственности.

Внимание родителей обращается в первую очередь на воспитание в ребенке таких качеств, как доброта, справедливость, мужество, стремление к знаниям. Общение в семье должно способствовать утверждению личностной позиции

ребенка, должно быть проникнуто уважением к нему. Грубость по отношению к ребенку в семье должна быть исключена.

Родители часто приглашаются на уроки, на выставки работ детей, на детские утренники в школе.

Все эти формы отчета создают у родителей содержательное представление о жизни и развития ребенка в школе, о его продвижении и пробелах в знаниях, о его возможностях, о положительных и отрицательных чертах его формирующегося характера. У них возникает вера в ребенка, они проникаются глубоким доверием к педагогу.

Среди форм отчета и оценки особое значение имеет выдача родителям характеристик детей вместе с пакетами, содержащими образцы их работ (это производится два раза в год – в декабре и мае). Следует подробнее остановиться на этих формах отчета.

Учитель в специальных тетрадях систематически записывает результаты наблюдений над каждым ребенком. Наблюдения ведутся за поведением школьника в классном коллективе, за его отношением к товарищам, отношением товарищей к нему, за проявлением способностей и умений, за отношением к знаниям, учебно-познавательной деятельности, за качеством усвоенных знаний. Учитываются интересы и увлечения, проявления общественной активности. Таким образом накапливается фактический материал о развитии школьника и становлении его личности в динамике складывающихся взаимоотношений и взаимозависимостей с учителем и одноклассниками.

В конце учебных полугодий весь этот материал подвергается тщательному анализу и обобщению. Главное – определить **«индивидуальное положительное основание»** в каждом школьнике и, опираясь на него, наметить ближайшие возможные перспективы его развития.

Характеристика школьника, составленная педагогом, предельно проста и ясна. Она не вызвает раздражения родителей, ограничения свободы ребенка в знак наказания, не приводит к осложнениям в отношениях. Напротив, характеристика направляет родителей на серьезные размышления о том, как помочь ребенку в развитии характера и познавательных интересов.

Характеристики составляются заблаговременно, зачитываются и обсуждаются в классе. По советам учащихся педагог вносит в них поправки.

Одновременно с составлением и обсуждением характеристик дети готовят пакеты родителям. Детей настраивают на то, чтобы показать близким и родным, какими они стали, чему научились,

что умеют делать.

В пакеты можно положить образцы письма, сочинения, решения математических примеров и задач, геометрические чертежи, собственные стихи и рассказы, рисунки и аппликации. Содержимое пакетов может быть разнообразным в зависимости от индивидуальных стараний и возможностей детей.

Пакеты готовятся на специальных уроках; эта работа продолжается и после уроков. Пакеты являются для родителей сюрпризом, поэтому весь подготовительный процесс держится от них «в секрете». Во время же собрания каждый родитель получает пакет своего ребенка.

Собрания родителей, на которых они получают характеристики детей и пакеты с их работами, носят торжественный характер. Приглашаются все взрослые члены семьи. На этих собраниях учителям не приходится давать родителям устные разъяснения по поводу каждого школьника. Они знакомят родителей с планами школьной жизни, планируют совместную работу с семьей.

Родителям рекомендуется подробно ознакомиться с содержанием характеристики и пакетов и самим сделать выводы об успехах ребенка. Семейный совет должен наметить пути оказания помощи ребенку, чтобы он смог удовлетворить пожелания учителей и товарищей, преодолеть трудности, искоренить свои недостатки. Ребенок должен видеть, с каким глубоким уважением относятся родители к мнению его учителей и товарищей. Весь этот дух семейного совета, позиция доверия и взаимоуважения должны определить характер семейного воспитания. Родителям рекомендуется заботливо хранить пакеты и характеристики.

Те же самые характеристики служат одной из основных форм отчета педагога о своей учебно-воспитательной работе перед руководством школы и педагогическим советом. Характеристики подписываются директором школы (или заместителем по учебной части) и педагогом, ведущим класс. Копии характеристик, а также некоторые работы вносятся в личные дела детей. Вместе с характеристиками педагог представляет руководителям школы и педагогическому совету письменный отчет с анализом проведенной работы, осуществления программных требований, качества усвоенных школьниками знаний, умений и навыков, воспитания в них личностных черт. Иногда к отчетам педагогов прилагаются выставки работ учащихся, организованные для учителей. Устраиваются открытые уроки, проводятся специальные письменные работы в классе, имеющие целью выявить уровень и качество усвоенных детьми знаний.

Кто есть Учитель?

Учитель – человек из будущего. Ему необходимо вооружиться глубокой верой в познавательные способности каждого школьника.

Каждый школьный день учитель планирует, как радостную страницу своей жизни и жизни детей. **Школьная жизнь должна быть радостной.**

Высочайшим принципом педагогического общения должно стать **уважение личности школьника**.

Учителю надо стремиться к тому, чтобы сделать школьника открытым для педагогических воздействий, **соучастником своего воспитания и обучения**.

Творческий поиск учителя основывается **на воспитании и обучении школьников с их же позиции**.

Учитель учит учащихся способам самоконтроля и самооценки, выращивает в них полноценную, целостную учебно-познавательную деятельность.

Желательно, чтобы учитель чаще задумывался над следующими вопросами:

Любят ли учащиеся своего учителя?

Нравятся ли им его уроки?

Стремятся ли они порадовать его тем, что узнали по заданному вопросу больше?

Огорчаются ли они, когда учитель вынужден пропускать уроки?

Любят ли дети обсуждать с учителем те или иные познавательные проблемы?

Приходится ли учителю жаловаться, что современные школьники (среди них и его ученики) не хотят учиться?

Часто ли ему приходится восстанавливать дисциплину на уроке, призывать детей к порядку?

Совпадают ли оценки учителя с самооценками школьников?

Укладывается ли в его представлении и педагогическом опыте такое обучение, в котором нет места отметкам?

Рыцарь Гуманной Педагогики
Ларец Чести и Служения

Всем, кто считает себя
Рыцарем Гуманной Педагогики,
Автор предлагает свой Ларец Чести и Служения,
Свое представление о расширении Его сознания,
Его образа жизни.

Путь Рыцаря Гуманной Педагогики труден,
ибо забота даже только об одном Ребёнке
есть забота о Человечестве в целом,
забота о духовно-нравственных началах
Человеческого бытия.

Кто? Кто? Кто?
Кто готов положить жизнь свою,
чтобы вернуть Образованию
огонь, пламя, факел?
Вернуть Свет?

Нужна армия бесстрашных,
талантливых, устремленных!

Нужна армия героев духа,
Воинов Света!

Нужны
Рыцари Гуманной Педагогики!

Рыцарь Гуманной Педагогики

есть нравственный и этический идеал
Воина Света
в мире образования.

Рыцарем Гуманной Педагогики
является тот,
кто хочет им быть
и сознательно, творчески и преданно
следует заповедям и идеям
гуманной педагогики.

В Рыцари Гуманной Педагогики
каждый посвящает себя сам в душе
и рад, что выбрал этот путь

– Рыцарь,
чему Ты служишь?
– Ребенку, детям, детству!

– Рыцарь,
что Ты ставишь выше всего?
– Устремлять детей к Свету!

– Рыцарь, какую находишь в Себе силу?
– Во мне сила любви.

– Рыцарь,
что Тобой движет?
– Воля Бога.

Рыцарь Гуманной Педагогики

устремлён к самопознанию, постоянно
размышляет и ищет ответы на вопросы:

Что есть жизнь, и кто дал мне право на жизнь?
Зачем я здесь, и каков мой смысл жизни?
Какова моя Миссия, и за что я отвечаю?
Перед кем я несу ответственность?
Готов ли я участвовать в эволюции жизни людей на Земле?
Что я есть в великом Космическом Целом –
в Беспредельности и Вечности?
Где моё место в этом Целом?
Какое будущее я выбираю для себя?
Готов ли я быть с Богом, в Боге, частью Бога?

Он взращивает свой внутренний мир
понятием духовности.

Из Ларца

Гармония духа
связана
с расширением сознания,

с пониманием единства
Вселенной
и вечности Жизни.

Рыцарь Гуманной Педагогики

следует заповедям:

Считать себя соработником Бога в воспитании детей.
Любить каждого Ребёнка искренне, преданно, мудро.
Быть мужественным защитником детей и детства.
Верить в безграничность каждого Ребёнка.
Верить в свою педагогическую Искру Божию.
Верить в преобразующую силу гуманной педагогики.
Восполниться творящим терпением в воспитании Ребёнка.
Принимать любого Ребёнка таким, какой он есть, и стараться понять его.
Быть оптимистом в отношении любого Ребёнка.
Стремиться к обновлению и самосовершенствованию, взращивать в себе мудрость сердца.

Из Ларца

Учитель!
Разве не в твоих руках судьбы детей,
судьба Планеты Земля?
Не считай себя маленьким человеком,
от которого мало что зависит.
Не унижай себя,
и Бог возвеличит и прославит твой труд.

Рыцарь Гуманной Педагогики

глубоко осознаёт идеи:

о духовном гуманизме;
о воспитании в Ребёнке жизни
с помощью самой жизни;
о жизненной миссии человека;
о чувстве свободного выбора;
о сотворчестве и сотрудничестве;
о духовной общности;
о служении и преданности.

Их Он претворяет в работе с детьми творчески.

Из Ларца

Гуманную педагогику может творить только гуманной души человек.

Ее нельзя творить
одним лишь интеллектом,
интеллект нужно пропустить
через доброе сердце,
чтобы получилась
добрая и радостная педагогика.

Рыцарь Гуманной Педагогики

расширяет свое сознание на основе духовного смысла понятий, которые заполняют педагогическое мышление:

Школа – лестница для восхождения души и духовности растущего человека, она находится внутри учителя.

Учитель – душа, дарящая Свет.

Ученик – душа, ищущая Свет.

Воспитание – питание духовной оси образами.

Образование – помощь Ребёнку в раскрытии в себе образа Творца, с которым он рождается.

Ребёнок – возрожденное новое бытие.

Дети – народ, действующий в истине.

Гуманный – человек, познающий в себе свою бессмертную сущность.

Гуманная педагогика – наука и искусство о становлении самопознающейся личности.

Он мыслит и действует согласно измерению духовности.

Из Ларца

Если ты прошел отрезок пути
и не встретил перед собой препятствия,
то это верный знак того,
что путь этот не твой.

Твой путь только тот,
где ты найдешь трудности,
а их преодоление потребует от тебя
напряжения всех твоих сил.

Рыцарь Гуманной Педагогики

бережёт в себе доблести:

Духовность и Веру,
Благородство и Великодушие,
Преданность и Мужество,
Мудрость и Мастерство,
Сердечность и Естественность,
Творчество и Совершенствование,
Любовь и Доброту.

Девизом своей жизни провозглашает:
Любя – творить, и творя – любить.

Из Ларца

– Рыцарь, где твоя зависть?
– Сжёг.
– А чувство собственности?
– Похоронил.
– Твоя ненависть?
– Пропала без вести.
– Мелкие мысли?
– Отбросил.
– Раздражение?
– Преобразил.
– Что же в тебе осталось?
– Чистая душа для любви.

Рыцарь гуманной педагогики

понимает, что современные дети
есть дети Света, и они рождены,
чтобы утвердить на Земле
устремленность к Свету.
Потому Он помогает им
осознать свою сопричастность к двум мирам:
к миру Высшему и к миру Земному.
Развивает в них
пространственное мышление, учит жить
по духовно-нравственным законам Земли.

Из Ларца

Гуманная педагогика –
как Синяя Птица:

знаем, что нет этой птицы,
но верим, что она есть.
Красота ее манит нас,
а поиск рождает творчество.

И видим:
оказывается, сам поиск
Гуманной педагогики
уже есть Гуманная педагогика.

Рыцарь Гуманной Педагогики

глубоко осознаёт:

Любовь есть Всеначальная Творящая Энергия,
исходящая от Бога.
Вселенная держится на Энергии Любви, и она разрушится, если исчезнет эта Энергия.
Всеначальная Энергия Любви на планете Земля
может проявиться только через людей, через каждого человека.

Из Ларца

Человек без веры –
это человек в скафандре,
выброшенный в открытый Космос
без опоры.

Рыцарь Гуманной Педагогики

понимает, что людям, поколение за поколением,
необходимо создавать вокруг Земли
Сферу Любви, пронизывать Любовью исключительно всё – живое и неживое, видимое и невидимое;
пронизывать ею все свои мысли, чувства, дела, отношения.

Из Ларца

Гуманная педагогика может существовать
лишь как состояние
учительского духа.

Она такая наука – личная, единственная,
доверительная,

выраженная скорее в чувствах,
чем в словах.

В ней находят раскрытие
все лучшие духовные
и естественные начала учителя,
в ней свершается
его благая возвышенная жизнь.

Рыцарь Гуманной Педагогики

глубоко переживает ту действительность,
что образовательный мир
страдает из-за недостатка
Всеначальной Энергии Любви.

Потому старается своим примером
увлечь коллег умножать и усиливать
любовь к детям
и к своей профессии,
утончать и совершенствовать её
искусством исполнения
педагогических процессов.

Из Ларца

Нам нужен путь.
А лучший путь – спешить к лучшему.
Великий путь – созидать великое.
Прекрасный путь – творить прекрасное.
Путь добра – творить добро.
Путь восхождения – восходить.
И всякий путь – в сердце.
Путь сердца – жить сердцем.

Рыцарь Гуманной Педагогики

понимает значение воспитания сердца
как основу жизни во благо людей.
Он учреждает уроки сердца,
на которых ученики учатся жить сердцем,
открывают в себе духовное зрение,
облагораживают чувства, развивают чувствознание,
соприкасаются с мудростью сердца,
устремляются к добру, осознают значение сердца,

как Свыше действующего органа, как вместилища Света.
Он учит наукам языком сердца.
Он постоянно утончает своё сердце,
взращивая в нём любовь и педагогическую мудрость.

Из Ларца

– Рыцарь, в чём Твоя цель?
– Воспитать Благородного Человека.
– Но как он приспособится к жизни,
в которой мало благородства?
– Он не будет приспосабливаться к жизни,
будет облагораживать и возвышать её.
– Это же будет борьба против тьмы?
– Да, он будет ясно это сознавать.
– Как он выдержит?
– Он будет Воином Света и устремится к победе.

Рыцарь Гуманной Педагогики

ведёт своих учеников
от радости и усвоения грамоты жизни –
к состраданию и пониманию смысла жизни;
от доброты и постижения наук –
к справедливости и прекрасномыслию;
от любви и страсти к познанию –
к благородству духа и устремлению к Свету.

Из Ларца

Нам нужно воссоздать в себе
воображаемый Мыслехрам Образования –
с возвышенными сводами,
божественными фресками,
зажженными свечами –
и вселить в Него наш Дух,
Сердце и Разум.

А потом поспешить,
чтобы в этом Храме
заискрилась наша педагогическая жизнь.
Каково будет ученикам того учителя,
в воображении которого сияют Небеса!

Рыцарь Гуманной Педагогики

в основу своего педагогического
мировоззрения
кладёт понимание того, что
духовное и материальное
есть единое целое,
в которое ведущее начало
принадлежит духовному.

На этой основе строит Он
свои взгляды на мир образования,
оценивает
образовательную действительность,
творит образовательную практику.

Из Ларца

Чего нет в голове,
язык того не произносит,
руки того не созидают,
ноги к тому не спешат,
сердце не страдает.

Вот и нужно,
чтобы вся наша сущность
стремилась
к самым светлым мыслям и образам,
к духовно возвышенным идеям.

Рыцарь Гуманной Педагогики

действует по законам любви.
Первый закон:
Любить любого Ребёнка,
ибо Любовь есть сила преобразующая и возвышающая.
Второй закон:
Понимать Ребёнка и принимать его таким, какой он есть,
ибо «Нет воли Отца Небесного,
чтобы погиб один из малых сих».
Третий закон:
Восполниться оптимизмом в отношении любого Ребёнка,
ибо вера в будущее есть творец настоящего.

Из Ларца

– Рыцарь,
почему Ты уединился?
– Созерцаю земной шар.
– Почему Ты плачешь?
– Вижу погибающих детей.
– От чего они гибнут?
– От равнодушия взрослых.
– И как Ты им поможешь?
– Окуну всех в пламя своей любви.
– Хватит ли для всех Твоей любви?
– Надеюсь, придет помощь.
– От кого?
– От каждого из вас.

Рыцарь Гуманной Педагогики

понимает, что
цель гуманной педагогики
не может оправдывать средства,
она выбирает средства, сообразные ей самой.

И улыбка, и тон, и такт, и общение,
и даже возмущение –
всё должно согласовываться с целью.

Из Ларца

Сердцем гуманной педагогики
является
сердечное общение
учителя с учеником,
воспитателя с воспитанником,
и ничего другого.

Рыцарь Гуманной Педагогики

в своей деятельности следует аксиомам:
Любовь воспитывается любовью.
Благородство воспитывается благородством.
Доброта воспитывается добротой.
Великодушие воспитывается великодушием.
Преданность воспитывается преданностью.
Честность воспитывается честностью.
Сострадание воспитывается состраданием.
Духовность воспитывается духовностью.

Слово Его несёт истину, дело Его есть исполнение истины.

Из Ларца

Если хотим воспитывать в Ребёнке
благородство,
то и воспитатель должен быть благородным,
и средства,
выбранные им для воспитания,
тоже должны быть благородными.

Рыцарь Гуманной Педагогики

возводит свою любовь к детям и к каждому Ребёнку
до искусства
и устремлён к постижению
Мудрости Педагогической Любви.

Знает, что Любовь надо дарить детям
с любовью и красиво.

Из Ларца

Если во мне властвует
совесть,
я – свободная личность;
если же – закон,
я – раб.

Рыцарь Гуманной Педагогики

развивает в себе чувство
улавливания момента истины,
когда своевременно и красиво проявленная Любовь
приобретает особо сильное
воспитательное влияние.

Мудрость Педагогической Любви
Он видит в том,
чтобы проявление любви
в каждом конкретном случае
было естественным, искренним, жизненным,
а не навязчивым и искусственным.

Из Ларца

Воспитание свершается
не столько на основе знаний и наставлений,
сколько на основе
каких-то тайн,
которые приоткрываются нам
в моменты истины.
Надо только улавливать эти моменты.

Рыцарь Гуманной Педагогики

проявляет смелость в освобождении программ
от устаревших знаний
и наполняет их живой жизнью и знаниями,
которые ведут мысль за горизонты.
Он понимает, что знания со своей свежестью
должны вызывать в учениках
восхищение, удивление, благоговение.
Для Него программа – как единое целое духа и материи,
как смысл созидания настоящего,
как творчество, устремлённое в будущее,
как забота и озабоченность
о сохранении и облагораживании жизни на Земле.

Из Ларца

– Рыцарь, как Ты ведешь учеников в познании?
– По Сухомлинскому: от радости к радости.
– Что есть радость?
– Переживание настоящего, в которое из открытого окошечка неожиданно залетела птичка из Будущего.
– Что Ты изгоняешь из познания?
– Скуку.
– Что есть скука?
– Переживание настоящего,
у которого нет окон с видом на Будущее.
– Рыцарь, что есть Будущее?
– Восходящее к Свету Настоящее.

Рыцарь Гуманной Педагогики

есть для каждого Ребёнка
Надежда,
Защита и
Убежище.

Защитит Он детей
От обидчиков,
От посягательств любого взрослого.

Из ларца

На уроках,
Проявляющих жизнь духа,
Рождается весь народ,
Вся страна, весь мир.

Миллионы школьных уроков –
это отборные зерна для жизни.

И будет беда,
если в них
кто-то
забросит сорняк.

Рыцарь Гуманной Педагогики

любит детей такими,
какие они есть.
Любит шалунов,
любит дерзких и непослушных,
любит малоразвитых и непонятливых,
любит детей, уже испорченных жизнью,
любит уже озлобленных на жизнь.
Он руководствуется мудростью
Василия Александровича Сухомлинского:
ненавидя зло, которое в Ребёнке,
не переносить ненависть на самого Ребёнка.
Он следует также восточной мудрости:
«Люблю неправых в жизни излечить Любовью».

Из Ларца

В одном уроке
должно быть столько уроков,
сколько детей в классе.
Это как матрёшки в матрёшке.

Детей много, а учитель один.
Нужна будет
утончённая учительская мудрость,

чтобы каждому Ребёнку
досталось именно своё.

Рыцарь Гуманной Педагогики

любит всех детей, но для каждого Ребёнка
он творит особый, только ему предназначенный
поток любви.
Для Ребёнка-сквернослова Он создаёт поток любви,
чтобы тот исцелился от сквернословия.
Для Ребёнка дерзкого Он творит любовь,
которая сделает его понимающим, сочувствующим.
Ребёнка талантливого Он окружит любовью,
которая поможет ему успешнее раскрыть свой талант.
Ребёнка с задержкой в развитии одарит той любовью,
которая поможет ему выправить свой уровень.
Он в постоянном творчестве созидает
неповторимые потоки любви и тем самым
постигает педагогическую мудрость.

Из Ларца

– Рыцарь, что это за образы?
– Образы моей любви.
– Кому они предназначены?
– Моим воспитанникам.
– Почему они разные?
– Потому что дети разные.
– Как Ты им их преподнесешь?
– Нежно, красиво, трепетно.
– Зачем такие предосторожности?
– Чтобы им понравился мой дар.

Рыцарь Гуманной Педагогики

постоянно совершенствует
Своё профессиональное мастерство
в трех аспектах:
– Изящное исполнение педагогических процессов,
ибо бытие в прекрасном откроет в ученике
чувство прекрасного.
– Непрерывное обновление,
ибо обновление есть зов из Будущего.
– Творчество,
ибо оно делает учителя Свет дарящим.

Из Ларца

Если наша забота о Ребёнке
исходит из чувства
преданности и любви,
мы можем творить
воспитательные чудеса.

Рыцарь Гуманной Педагогики

развивает в каждом Ребёнке способность
направлять взор
на свой внутренний мир,
где он может открыть своё предназначение,
свою миссию,
и где может постигнуть
смысл служения.
Устремляет сущность Ребёнка
к благородству и великодушию,
творения блага и любви.
Объясняет каждому,
как происходит гранение
алмаза духа.

Из Ларца

Общение есть
сердце педагогического процесса.
Но сердце может быть
здоровым или нездоровым,
великодушным или эгоистичным,
прекрасным или безобразным.
А повелевает своим сердцем сам учитель,
Творец общения.

Рыцарь Гуманной Педагогики

готовит детей не к будущей жизни, а к основам жизни.

Помогает им впитывать в себя универсальный закон причин и следствий (который действует и в большом, и в малом) и учит строить по нему жизнь.

Помогает им впитывать в себя универсальный смысл жизни: совершенствовать себя через совершенствование жизни вокруг себя и внутри себя.

Развивает в них возвышенные воображения и устремления к прекрасному.

Учит и помогает воплощать воображаемое в реальность.

Из Ларца

Учитель реформирует школу.
Он же,
к сожалению,
деформирует её.

Рыцарь Гуманной Педагогики

воспитывает в детях
жизнь
с помощью самой жизни,
следуя мысли Константина Дмитриевича Ушинского:
дети не готовятся к жизни, они уже живут.
В Его образовательном мире
забота о будущем
не умаляет жизни настоящей,
будущее освещает своим присутствием настоящее,
настоящее становится как будущее.

Из Ларца

– Рыцарь,
грубит Ребёнок, призови к порядку!
– Я скажу ему Слово доброе.
– Ты бы накричал на него!
– Я скажу спокойно.
– Хоть покажи ему свой гнев!
– Я улыбнусь ему.
– Лучше накажи его строго!
– Я возвышу его над самим собой.
– Какой Ты слабовольный!
– Моя воля в творящем терпении.

Рыцарь Гуманной Педагогики

сердцем чувствует,
кому из доверенных ему детей
какая нужна помощь,
потому Сам спешит предупреждать осложнения

и возможные трагедии.
Он не думает о том,
каковы формальные законы и
какое Он имеет право
вторгаться в «чужие дела».
Если видит и чувствует,
что Ребёнок в беде,
в Нём действует свой закон:
спасти Ребёнка, защитить его, помочь ему.
В Нём мужество превосходит опасность.

Из Ларца

Дети учатся лучше там,
где их воспитывают и на этой основе учат.
Они учатся хуже там,
где их учат и надеются,
что обучение повлечёт за собой воспитанность.

Рыцарь Гуманной Педагогики

является сторонником того,
чтобы педагогический процесс
был открытым и родители имели возможность
наблюдать за работой учителя с их детьми.

Он признает за ними право интересоваться –
какого педагогического направления
придерживается учитель их детей,
какое развивает творчество,
каковы Его духовно-нравственные устремления.

Он обязывает Себя рассказывать родителям
об основах гуманной педагогики,
заручается их поддержкой,
предлагает возможные пути сотрудничества.

Из Ларца

Мы должны готовить себя
быть родителями.
Мы несём первые жертвы очищения.
У кого есть сварливый характер,
пусть исправит.
Если в семье разлад,

пусть восторжествует лад.
Кого мучает грубость,
пусть избавится.
Кто не умеет ласкать,
пусть научится.
Кто курит,
пусть бросит.
Кто любит праздность,
пусть разлюбит.
У кого ссора с соседом,
пусть помирится.
Кто труслив,
пусть наберется смелости.
Кто злой,
пусть станет добрым.
Кто пессимист,
пусть станет оптимистом.
У кого нет времени,
пусть найдет.
Кто не знает, что есть служение,
пусть узнает.

Рыцарь Гуманной педагогики

внимательно изучает жизнь семьи,
отношения родителей к своему Ребенку,
дает им советы
о гуманном семейном воспитании.
Общение с родителями ведёт
на равных,
старается заслужить их доверие.
Он никогда
не настраивает родителей
против своих детей,
а способствует установлению в семье
взаимопонимания и согласия.

Из Ларца

Миссия школы –
ревниво хранить и укреплять
дух народа, дух нации,
хранить и умножать
национальную культуру,
чтобы народ и нация своей неповторимостью

могли достойно войти
в сокровищницу мировой культуры.

Рыцарь Гуманной Педагогики

понимает, что дурная среда искажает нрав Ребёнка.
Потому упорно следует принципу
облагораживания среды вокруг детей,
вокруг каждого Ребёнка.
Где-то пресечёт безалаберность
в отношении Ребёнка
и внушит людям, обязанным воспитывать его,
заботу, ответственность, долг.
Где-то разрядит агрессивную атмосферу
вокруг детей, вокруг Ребёнка
и укрепит доброжелательность.
Где-то устранит из среды сквернословие.
Где-то отведёт Ребёнка от дурных зрелищ.
Где-то убережёт его от влияния
безнравственного окружения.
В детях Он взращивает
возвышенные мысли и вкусы,
чтобы они могли защитить себя.

Из Ларца

Современное детство
не приемлет
стандартного учителя;
не приемлет учителя,
который
стандартизирует учеников.

Рыцарь Гуманной Педагогики

сознаёт:
Ребёнок рожден
для свободы и устремлён к свободе.
Свобода есть его естество,
основа его личности.
Потому Он будет с помощью
утончённого педагогического искусства
развивать в детях
чувство свободного выбора,
будет взращивать в них

ответственность за свой выбор,
направлять их к познанию истины
как источника мудрости и свободы.
Он делает учеников
равноправными участниками
педагогического процесса,
приобщает их к созиданию самих себя.

Из Ларца

Из целостной серии
школьных уроков
нужно,
чтобы сложился
один Урок –
Урок Мудрости Жизни.

Рыцарь Гуманной Педагогики

проявляет особую заботу
о воспитании в каждом Ребёнке
устойчивости
перед соблазнами и искушениями.
Он прививает детям
вкус к красоте
возвышенных нравов,
привычек и поступков,
и отвращает их
от дурных привычек и низменных желаний.

Из Ларца

Для окрыления нашего смысла жизни
нам лучше поверить,
что наше земное бытие есть Великая Школа,
которая готовит из нас
будущих строителей Космоса,
будущих творцов новых планет,
новых созвездий,
новых жизней на них.

Только нужно будет сдавать один экзамен – экзамен на духовность.

Рыцарь Гуманной Педагогики

понимает, что
для торжества Света нужны
не безвольные и легко управляемые люди,
а свободно мыслящие
и бесстрашно устремлённые к Свету герои,
владеющие истиной
и умеющие воодушевлять и вести людей за собой.
Потому Он – воспитатель героев –
уже Сам есть герой духа.

Из Ларца

В языке любого народа Земли
слово
«Учитель» –
самое святое
после слова
«Бог».

Рыцарь Гуманной Педагогики

есть лучший ученик для своих учеников.
Он учится у них
искренности, доверчивости, честности.
Он лучший воспитанник для них:
прислушивается
к их голосу –
какими они хотят видеть своего учителя,
и совершенствует себя для них.
Благодарит детей,
что помогают Ему возвышать
свой духовно-нравственный облик и
свое педагогическое искусство.

Из Ларца

Или через чувства пробудить сознание, или через сознание пробудить чувства – только единение чувств и сознания делает уроки литературы путеводителем жизни.

Рыцарь Гуманной Педагогики

отдаёт должное тому,

какое имеет влияние на детей Его речь.
Потому Он заботится, чтобы речь Его была
чистой, образной, немногословной, ясной, правильной.
В Своей речи он допускает лёгкий юмор,
который может вызвать возвышенное состояние духа.
С помощью интонации
закладывает в речи
уважение, понимание, сорадость, сопереживание.
Его речь пронизана
мудростью, культурой, широтой знаний, общительностью.
Речь Его одухотворяющая и располагающая.

Из Ларца

Да, учительская справедливость есть мощная воспитательная сила.

Но какую брать меру справедливости – нашу или наших учеников, ибо меры эти разные.

Не справедливость ради справедливости, а справедливость ради воспитания.

Педагогическая справедливость не есть мера воздаяния должного, а есть мера воспитания.

Рыцарь Гуманной Педагогики

никогда
ни слова не скажет
и ничего не сделает
против Своей педагогической совести.
Его совесть всегда чиста.
Потому
Слово Его имеет воспитательную силу.

Из Ларца

Да, да, да, дорогие коллеги,
внешний вид наш!
Речь не идет о роскошных нарядах.
Речь идет о единстве
внешней и внутренней красоты.
Не ходи, учитель, в балахоне к ученикам!
Не наводи на них уныние
своим жалким видом!

Не ходи неряшливым!
Не демонстрируй перед ними
ни свою нищету, ни свое богатство.
Покажи элегантность, вкус, чистоту!
Нельзя, чтобы от нас шел запах пота!
Курящий пусть бросит курить!
Лучшая красота – в простоте.
Мы должны нравиться нашим ученикам!

Рыцарь Гуманной Педагогики

знает, какое имеет важное значение
единство внутренней и внешней красоты учителя.
Потому Он одевается элегантно, красиво, со вкусом,
соответственно Своему возрасту.
Он всегда чист и аккуратен.
Движения рук и тела у Него
плавные, мягкие, спокойные.
Голос – притягательный,
улыбка – доброжелательная,
смех – естественный,
обращение – уважительное.
Он заботится о том,
чтобы нравиться своим ученикам
единством Своего духовного обаяния
и внешней опрятности.

Из Ларца

– Рыцарь, кто этот Ребёнок?
– Он моё детство.
– Такой шалун?
– Я таким и остался.
– И куда Ты с ним направляешься?
– К своим воспитанникам.
– Он же помешает Тебе?
– Он мне поможет.
– Как он поможет?
– Дети увидят во мне себя и доверятся.

Рыцарь Гуманной Педагогики

умеет быть Ребёнком:
с маленькими – Он маленький,
с подростками – Он подросток,

с юношами – Он юноша.
Умеет шалить, быть серьёзным, рассеянным.
Он среди детей всегда свой
и никогда – чужой.
Он доверяет им Свои тайны
и хранит их секреты.

Из Ларца

Мировое классическое педагогическое наследие
есть детище
Христианского Учения.
Труды педагогики –
своего рода
«Святые Педагогические Писания».

Рыцарь Гуманной Педагогики

считает Себя
вечным учеником классиков педагогики.

Читает постоянно их книги,
чтобы постичь Мудрость воспитания,
советуется с ними,
задаёт вопросы и получает ответы.

Он знает:
Гуманная педагогика – как большой алмаз,
который гранят классики,
но каждый, в том числе и Он,
может помочь им.

Из Ларца

– Рыцарь, Ты смотришь в Небо?
– Я учусь.
– Чему Ты учишься?
– Быть учителем.
– Но ведь Ты учитель?
– Я – вечный ученик.
– Чей Ты ученик?
– Небес.
– Но Ты же земной учитель?
– Надо быть учеником Небес,
чтобы стать земным учителем.

Рыцарь Гуманной Педагогики

среди классиков выбирает
Своего Учителя.
Им может быть:
Ян Амос Коменский,
Иоганн Генрих Песталоцци,
Константин Дмитриевич Ушинский,
Антон Семёнович Макаренко,
Януш Корчак,
Василий Александрович Сухомлинский…
Он почитает своего Учителя,
преданно следует его Учению,
старается обогатить его
новыми идеями
и творческой практикой.

Из Ларца

– Рыцарь, а стандарты образования?
– Я их ломаю, ибо в них – оковы.
– А учебники?
– Я вкладываю в них страницы
о горизонтах науки.
– А знания?
– Я одухотворяю их.
– А путь?
– Веду учеников по пути к Свету.
– Рыцарь, что есть Свет?
– Осознание Вечности и Беспредельности.

Рыцарь Гуманной Педагогики

любит учиться у Своих коллег и
с чувством признательности воспринимает их опыт,
выслушивает их советы.
Он открыт для всего нового,
что расширяет Его сознание и
помогает утончать в Себе искусство любви к детям.
Он живёт по восточной мудрости:
«Никто тебе не друг,
никто тебе не враг,
каждый для тебя учитель».

Из Ларца

Я не мыслю
Совершенствования
своих учеников,
Не совершенствуя
самого себя.

Рыцарь Гуманной Педагогики

глубоко осознаёт, что
в Имени учителя может храниться
мощная воспитательная энергия.
Потому бережёт Своё Имя,
годами упорного и творческого труда
по капельке
наполняет его лучшими побуждениями и деяниями.
Доброе Имя нужно Ему
для воспитания детей в доверии.
Доброе Имя Его, как магнит,
притягивает учеников,
делает их более чуткими к Его слову и наставлениям,
ускоряет и облегчает зарождение
взаимной любви и духовной общности.

Из Ларца

– Рыцарь, чем Ты занят?
– Творю подарок.
– Что за подарок?
– Урок.
– Как Ты его творишь?
– Душой, сердцем, любовью и разумом.
– Кому этот подарок?
– Ученикам моим.
– Что в подарке Твоём?
– Смысл Будущего.

Рыцарь Гуманной Педагогики

силу влияния Своего прославленного Имени
применяет для утверждения правого дела в образовании,
для возвышения голоса в защиту детей.
Он скажет Своё веское слово против всего,
в чём видит вред для воспитания в детях
благородства, свободы, духовности и любви.

Никогда не воспользуется Своим Именем
для личной выгоды, не возомнится, не возгордится,
не будет стремиться к наградам и поощрениям.

Из Ларца

Лучше жить
по негласным законам
дружбы и любви,
чем по юридически определённым нормам
толерантности.

Лучше взращивать в себе
взаимопонимание,
чем договариваться
о консенсусе.

Лучше быть друзьями,
чем партнёрами.

Рыцарь Гуманной Педагогики

последователь духовного гуманизма.
Потому находит возможность и время
заговорить с детьми о духовном:
о Боге, о Любви, о Доброте, о Душе,
о Жизни, о Красоте, о Совести и Честности,
о Дружбе, о Преданности, о Семье, о Звёздном Небе,
о Царстве Небесном, о Беспредельности,
о Смерти и Бессмертии,
об ответсвенности за свои мысли и слова.
Тем самым помогает детям расширить сознание,
думать о Высшем, заполнять свой духовный мир
образами-ориентирами, которые могут стать источниками
для выстраивания мировоззрения.

Из Ларца

– Рыцарь, о чем ты спешишь поговорить с детьми?
– О всемогущественной энергии Вселенной.
– Что это за энергия?
– Энергия мысли.
– На что она способна?
– Созидать миры и разрушать миры.
– И в чём твоя забота?

– Воспитывать в детях
ответственность за свои мысли.
Развивать в них добромыслие,
прекрасномыслие, ясномыслие.
Помогать полюбить
Мышление.

Рыцарь Гуманной Педагогики

беседы о духовном ведёт
естественно, доверительно
и задушевно.
Спросите у Него:
«Зачем тебе беседы о духовном?»
Он ответит восточной мудростью:
«Кто озабочен земными вопросами,
тот ответы о Небесном не получит».

Из Ларца

Спросят: Вы учитель?
Отвечайте: Я ученик своих учеников.
Спросят: Вы их знаете?
Отвечайте: Я – половинка каждого из них.
Спросят: Значит, вы знаете их?
Отвечайте: Так же, как знаю Беспредельность.
Спросят: Как вы их воспитываете?
Отвечайте: Так же, как яблоня растит в себе семя.
Спросят: Где ваша педагогика?
Отвечайте: Я черпаю её из Звёздного Неба.
Спросят: Где ваше Звёздное Небо?
Отвечайте с улыбкой: Во мне.

Рыцарь Гуманной Педагогики

принимает принцип
Василия Александровича Сухомлинского:
Истинное воспитание может происходить
только в условиях духовной общности.
Он понимает, что
духовная общность есть
чудотворное состояние,
зарождающее взаимопонимание и
взаимоустремлённость.

Из Ларца

Если Вселенная
действительно безгранична,
а Природа не имеет исчислений
в своём творчестве,
то единственная модель
Вселенной и Природы
Есть
Ребёнок.

Рыцарь Гуманной Педагогики

знает:
духовную общность между учителем и учениками,
воспитателем и воспитанниками образует взаимная любовь.

Потому через мудрость и любовь к детям
старается постепенно, терпеливо вызвать в них
ответную любовь и закрепляет её
своей искренностью и преданностью к ним.

Духовная общность даёт Ему возможность
вести детей верхними путями нравственности и сознания.

Находясь в духовной общности с детьми,
Он приучает каждого полюбить свой внутренний мир,
заполнить его образами прекрасного.

Из Ларца

Учитель без улыбки –
чужой человек среди учеников.

Педагог, лишенный улыбки,
может только навредить
своим воспитанникам.

Рыцарь Гуманной Педагогики

знает, что
улыбка есть духовное даяние,
она исходит из сердца и
пропитана любовью.

В Нем всегда живет улыбка для Своих воспитанников:
улыбка радости, единения, сотрудничества,
решимости, преданности, помощи,
успокоения, созидания, восхищения,
подвига, вдохновения.

Он учит воспитанников улыбаться миру
улыбкою сердца,
принимать явления жизни
улыбкою понимания.

Он защищает и отводит их
от улыбки притворной, лукавой,
злорадной, равнодушной,
насмешливой, самодовольной,
вожделенной.

Из Ларца

Можно проводить
контрольные и проверочные работы,
но зачем ими пугать детей?
Чтобы руки дрожали от возможной неудачи?
Чтобы язык заплетался?

Рыцарь Гуманной Педагогики

отдаёт должное
воспитательному искусству доверия.

Он знает: доверие есть кратчайший путь
к пробуждению и укреплению совести,
чувства долга и ответственности.

Он доверяет словам и делам Своих воспитанников
без тени сомнения
и вызывает ответное к Себе доверие.

Не прибегает к контролю,
не уличает, не осуждает.
Сам никогда не подводит детей,
всегда сдерживает данное им слово.

Он знает:
«Там, где истинная любовь,

нет места сомнению.
Даже если ничего не ясно,
любящий не будет осуждать.
Там, где могло зародиться осуждение,
Была неполная любовь».

Из Ларца

Учитель –
сеятель,
а не жнец.

Рыцарь Гуманной Педагогики

владеет творящим терпением
как особым проявлением
искусства любви к детям.
Он понимает, что
воспитание – скрытый процесс и, как правило,
требует длительного времени.
Потому терпеливо творит в Ребёнке
добрые нравы и не возмущается,
если сразу не увидит плодов своих стараний.
Творящее терпение
Он укрепляет верой и спокойствием.
Он сохраняет веру и спокойствие
при любой конфликтной обстановке,
и тем самым достигает
мудрого решения педагогической задачи
в пользу воспитания.

Из Ларца

Исправление ошибок,
допущенных в письменных работах?

К сожалению, ошибки будут исправлены
на страницах тетрадей для контрольных,
но в нраве ученика останутся
тревога и злоба,
а в нраве учителя – искривлённые нервы.

Рыцарь Гуманной Педагогики

не скажет Ребёнку:

«Сколько раз тебе надо повторять одно и то же!»
Он обратится к Ребёнку, может быть, сто раз,
но каждый раз
объяснит и скажет по-новому,
как будто впервые,
притом с тоном надежды, доверия и просьбы.
Но как только заметит,
что Ребёнок хотя бы чуть-чуть изменился к лучшему,
проявит радость, восхищение
и тем самым закрепит его нравственное продвижение.
Он знает:
творящее терпение несовместимо
с упрёками, раздражением, гневом.
Творящее терпение совместимо:
с надеждой, спокойствием,
добротой и мудростью.

Из Ларца

Наша любовь,
наша доброта,
наша преданность
и всё остальное,
что мы дарим Ребёнку от всего сердца,
должны быть, прежде всего,
воспитательными,
а не служебными.

Рыцарь Гуманной Педагогики

выступает
против произвола психиатров
приклеивать детям ярлыки выдуманных ими
«гиперактивности» и «дефицита внимания»
и принуждать принимать
химические «лекарственные» препараты,
якобы приводящие их в «норму».
Он знает
о глубинных отрицательных последствиях
такого рода практики
в судьбах и здоровье детей.

Из Ларца

О человек,

ты не осилишь проблему воспитания
до тех пор,
пока не осилишь самого себя,
ибо проблема в тебе,
а не в Ребёнке.

Пока ты полагаешь,
что сам уже воспитан,
Ребёнок твой много раз пострадает
от твоих воспитательных оплошностей.

Рыцарь Гуманной Педагогики

понимает:
современным детям
с разными психологическими свойствами
нужно предлагать
соответственно педагогизированную среду,
гуманные образовательные процессы и
утончённую заботу воспитателей и учителей,
а не с помощью химических препаратов
сделать их удобными
для авторитарного педагогического воздействия.
Он защитит детей
от посягательств и унижений.

Из Ларца

Учитель строит в себе
Храм Сердца
и ведёт учеников к тому,
чтобы они тоже строили в себе
Храм Сердца.

Рыцарь Гуманной Педагогики

со всей ответственностью относится
к Своей главной задаче:
сеять в душе и сердце каждого Ребёнка
доброе и прекрасное.
Семенами Его являются
возвышенные мысли и устремления,
утончённые образы поступков,
образы общения, преданности,
служения, помощи, сострадания;

образы героев, сподвижников,
праведных, святых;
образы красоты и гармонии научных знаний.

Из Ларца

Пусть образовательный мир
превратится
в одну огромную исследовательскую
лабораторию
для разгадки тайны
воспитания Сердца.

Рыцарь Гуманной Педагогики

понимает:
надо заселять память Ребёнка
трепетными воспоминаниями
об окружающих его людях,
о событиях жизни,
всеми теми явлениями,
которые спустя десятилетия помогут человеку
найти в себе духовно-нравственные опоры,
иметь свои оценочные критерии.
Спросите у Него: «Когда пожнёшь свой посев?»
Он ответит: «Я – сеятель, а не жнец.
Верю, что в нужное время
Мои посевы взойдут и
Мой бывший воспитанник проявит благородный нрав».

Из Ларца

Уроки есть
дары учительского Духа,
и потому они должны быть
достойными Духа учителя,
знающего тайну Неба и Земли,
Души и Сердца.

Урок – матерь жизни и сама жизнь.

Рыцарь Гуманной Педагогики

ведёт познавательное восхождение учеников
от трудного к более трудному и

от успеха к успеху,
дарит им радость познания и
вселяет в каждом Ребёнке
веру в свои возможности.
Он завышает
познавательный уровень каждого ученика
в зависимости от его преуспеяния и способностей.
Он следует мудрости:
«Большому кораблю – большое плавание».

Из Ларца

Если человечество выживет на Земле
и если оно обретёт свободу –
это будет торжество
облагороженной и возвышенной мысли.

Если же человечество погибнет
или окажется в рабстве –
это тоже будет торжеством мысли,
только озлобленной, темной.

Рыцарь Гуманной Педагогики

согласен:
общение есть сердце педагогического процесса.
Потому целенаправленно утончает
искусство Своего общения
с детьми и с отдельным Ребёнком.
Его идеал общения:
оно должно быть
естественным, непосредственным,
равноправным, одухотворяющим,
уважающим и возвышающим личность Ребёнка.
В общении Он находит
лучшие условия для утверждения Своей любви к детям
и для взращивания взаимной любви.
Спросите у Него: «Что важнее в общении?»
Он ответит словами
Василия Александровича Сухомлинского:
«Чтобы парили высокие мысли».

Из Ларца

Задача познающего:

добывать, открывать знания и
укрощать их силою своего духа и культуры.

Укрощённые духом и культурой знания
делают цивилизацию духовной и культурной.

Рыцарь Гуманной Педагогики

глубоко осознаёт:
современные знания в руках человека
могут стать оружием созидания или разрушения.
Направленность и могущество знаний
зависят не от самих знаний,
а от воли человека, который владеет ими,
от его духовно-нравственных устоев.
Потому он особое значение придаёт
воспитанию в своих учениках
нравственной воли и ответственности
за доверенные ему высшие знания.
Сами же знания,
до того как вручить их ученикам,
Он очеловечивает,
облагораживает,
подвергает влиянию культуры.

Из Ларца

Воспитание – это как сама жизнь:
оно – открытый процесс,
и в него может войти любой –
и добрый, и злой.

Добрый войдет с добрыми намерениями,
а злой – со злыми.

Рыцарь Гуманной Педагогики

приемлет мысль
Константина Дмитриевича Ушинского:
дети не готовятся к жизни, они уже живут.

Отсюда Он делает вывод:
в детях надо воспитывать жизнь с помощью самой жизни.

Потому в своей практике творит условия,

которые возводят педагогический процесс
до увлекательной, сознательной жизни.

Он помогает детям
мечтать о Будущем и осуществлять мечту в настоящем.

Вместе с детьми
перетягивает Будущее в настоящее.

Учит детей,
как улучшать жизнь,
а не приспосабливаться к ней.

Даёт им понять, что
трудности жизни есть ступеньки роста и восхождения.

Он воспитывает в детях
любовь к жизни,
внушает быть защитниками жизни на Земле.

Он скажет им о мудрости Востока:
«Жизнь есть полёт в Будущее.
Полюбите Будущее, крылья вырастут».

Из Ларца

– Рыцарь,
как очистить мысли свои?
– Надо вызвать в себе
огонь Духа и
испепелить в нем саранчу мыслей.

– Как очистить нравственность?
– Надо вызвать в себе
наводнение Духа и
свергнуть в пучину низменные чувства.

– Как очистить речь?
– Надо вызвать в себе
ураган Духа и
отдать небытию гнилые листья.

– Как возвыситься над собой?
– Надо поселить в сердце Солнце.

– Как Ты всему этому учишь детей?
– Преданностью, терпением,
красотой, любовью, горением.

Рыцарь Гуманной Педагогики

не будет скрывать от учеников
правду о том,
что их может ожидать в будущем.

Он знает,
какие коварные планы вынашивают
силы тьмы
в отношении человечества,
почему они втягивают мир в глобализацию,
как средства массовой информации
манипулируют сознанием людей,
какими разрушительными могут стать
плоды научно-технического прогресса
без влияния на них культуры,
какие создаются оружия массового уничтожения.

Потому старается развить в учениках
зоркость глаз,
чувствознание сердца,
бесстрашие духа,
ясность сознания,
силу воли и
веру в победу Света.

Воин Света воспитывает Воинов Света.

Из Ларца

– Рыцарь,
Ты стал начальником образования?
– Я стал хранителем Начал.

– Что это значит?
– Я слуга.

– Будешь заниматься отчётами?
– Буду поощрять творчество.

– Будешь приказывать?
– Буду сотрудничать.

– Будешь требовать?
– Буду прислушиваться.

– Будешь заботиться о карьере?
– Буду заботиться о расцвете образования.

– Рыцарь,
кому Ты служишь?
– Творцу.

Рыцарь Гуманной Педагогики

видит, что
чувство собственности и культ собственности
ввергают многих в заблуждение,
делая для них смыслом жизни
достижение материальных благ,
власти и удовольствий,
превращая любовь в товар для торговли.

С целью защитить учеников
от растлевающего влияния
пропаганды собственности и наживы,
Он развивает в них
идею о собственности без чувства собственности
и делает это,
основываясь на ярких примерах из истории и жизни,
а также на прирождённом устремлении к Свету.

Он расширяет сознание своих учеников
понятием духовности и
возвышает их до смысла духовных богатств.

Из Ларца

– Рыцарь,
о чём ты задумался?
– Извлекаю урок.

– Из чего?
– Из своей ошибки.

– В чём ты ошибся?
– В понимании Ребёнка.

– Это опасно?
– Опаснее не бывает.

– И что даст тебе урок?
– Мудрость.

Рыцарь Гуманной Педагогики

в Своих намерениях и деяниях может ошибиться,
но Он искренне будет жалеть об этом.

У Него хватит смелости,
чтобы признать ошибку и
просить прощения у тех, кто был ею задет:
ученики, их родители или коллеги.

Он примет ошибку
как условие совершенствования
Своего педагогического искусства, обнаружив
и преодолев её причину.

Он предусмотрителен и редко ошибается.

Из Ларца

Погрузите Ребёнка в море Доброты,
и всякое зло,
если есть в нём такое, –
потонет.

Держите Ребёнка в мире красоты,
и всё безобразное,
если есть в нём такое, –
покинет его.

Бросайте Ребёнка в огонь любви,
и всякая ненависть,
если есть в нём она, –
сгорит.

Бушети, Грузия

17.07.2009

Манифест гуманной педагогики

Преамбула

25 лет тому назад группа учителей-новаторов провозгласила манифест **«Педагогика сотрудничества»** (Переделкино, 1986 г.). В последующие годы были опубликованы отчеты встреч учителей-новаторов, в которых рассматривались разные аспекты педагогики сотрудничества: «Демократизация личности» (Цинандали, Телавский район, Грузия, 1987 г.), «Методика обновления» (Москва, 1988 г.), «Войдем в новую школу» (Краснодарский край, 1988 г.).

Идеи педагогики сотрудничества воодушевленно восприняли сотни тысяч учителей, творческий труд которых обновил образовательную практику и продвинул научное сознание – принцип сотрудничества стал достоянием педагогической теории.

Мы отдаем должное светлой памяти главного редактора «Учительской газеты» В. Ф. Матвеева, выдающегося педагога-мыслителя С. Л. Соловейчика, которые были вдохновителями этих встреч.

С тех пор жизнь резко преобразилась: изменения, произошедшие в мире за последние десятилетия, вызывают глубокую тревогу и озабоченность за судьбу детей и образования, за судьбу движения человечества по пути восхождения, за сохранение жизни на планете Земля.

Возникает необходимость принятия классических педагогических ценностей с их основополагающими понятиями духовности и гуманности, любви и добра, мира и блага. Только через изменение педагогического сознания на основе этих понятий можно будет преодолеть «бич» образования – авторитаризм с его последствиями умножения бездуховности и безнравственности в современном обществе. Надежду на возможность обновления педагогического сознания вселяет, с одной стороны, возрастающая тревожность в обществе за судьбу образования; с другой – развивающийся творческий потенциал педагогического сообщества.

Эти причины и мотивы побуждают нас, приверженцев гуманной педагогики, руководителей организаций гуманной педагогики разного уровня, людей разных национальностей и вероисповеданий, представителей разных стран, учителей, воспитателей, родителей, общественных деятелей, представителей науки, – провозгласить **«Манифест гуманной педагогики»**.

С этой целью по приглашению президента Международного Центра гуманной педагогики Ш. А. Амонашвили мы собрались

в его усадьбе в Бушети (Телавский район, Грузия).

17 июля 2011 года есть день провозглашения нами **«Манифеста гуманной педагогики»**.

Воззвание

Мы, соавторы **«Манифеста гуманной педагогики»**, обращаемся к мировому сообществу людей, озабоченных современным состоянием воспитания и образования подрастающего поколения, обращаемся к каждому учителю, воспитателю, педагогу, руководителю и работнику образования, к каждому родителю, к каждому студенту педагогических и непедагогических вузов и колледжей, к каждому школьнику, ко всем людям, кому не безразлично будущее нашей планеты.

Предлагаем **«Манифест гуманной педагогики»**, идеи которого служат целям духовно-нравственного становления подрастающего поколения в атмосфере гуманности и личностного подхода к Ребенку.

Призываем вас к единению вокруг **«Манифеста»** и сотрудничеству в оздоровлении и обновлении образовательного мира, чтобы каждый Ребенок:

– воспитывался Человеком Благородным и Великодушным;

– развивался духовно и нравственно;

– овладевал знаниями, расширяющими его сознание и влекущими к творчеству и созиданию блага;

– учился выражать, беречь и утверждать в жизни свою свободную волю;

– любил Родину, ценил и бережно относился к многовековой культуре своего народа и человечества.

Для обновления мира образования на основе идей гуманной педагогики нам придется учитывать и преодолевать препятствия, возникающие как во внешнем, так и в нашем внутреннем мире.

Молодежь отводится от поиска смысла жизни

Мир стремительно меняется, но меняют его не культура и устремленность к Свету, а научно-технический прогресс со своей социальной установкой «бери от жизни всё». Многие достижения науки и техники, конечно, обогащают нас, расширяют горизонты человеческого познания. Но наряду с ними есть «достижения» в виде сверхсекретного оружия массового поражения, тотального контроля через всеобщую «чипизацию» и манипулирование сознанием и подсознанием человека и целых сообществ людей.

Утверждается тяга молодежи к вещам, разжигается страсть к удовольствиям, расшатываются основы семьи, духовные, религиозные и национальные устои народов. Ведется усиленная пропаганда секса и праздной жизни. Свергаются правительства, ведутся войны и уничтожаются государства.

Как отзвуки духовно-нравственного падения людей следует рассматривать всё учащающиеся, усиливающиеся и устрашающие стихийные бедствия – землетрясения, цунами, наводнения, лесные пожары, эпидемии новых болезней, взрывы атомных электростанций и складов военных припасов, ката-строфы самолетов, кораблей и поездов. Разом уничтожаются целые города, гибнут тысячи, сотни тысяч людей.

Эти глобальные сдвиги, которым мы все свидетели, отражаются на мире образования. В разных странах предпринимаются реформы, которые общество воспринимает как антинародные: они неизменно ведут к снижению уровня образованности людей и завышению в них страсти к удовольствиям, материальному благу, обустройству собственной жизни, пусть даже в ущерб другим. Такое сообщество людей легко подвергается управлению и манипулированию.

В образовательном процессе молодежь упорно отводится от высоких мировоззренческих взглядов, от поиска смысла жизни и предназначения, от понятия служения идеалам, от духовных запросов, от чувства совести, долга, ответственности. Обучающие процессы и их формальные последствия ставятся выше воспитательных. Из образовательного мира вытесняются задачи духовно-нравственного становления молодых людей. Превращаются в пустой звук понятия благородства и великодушия, добра и красоты, общего блага и духовного совершенства, любви и преданности, родины и общечеловеческих

ценностей. Через средства массовой информации, через Интернет, через стандартизацию содержания образования, через ложные педагогические предписания молодое поколение готовится к эгоистической жизни, но не ради защиты и развития самой жизни, совершенствования своего духовно-нравственного мира и утверждения общего блага.

Что не от любви к детям, то от лукавого

Детей надо защищать от растлевающего влияния средств массовой информации, от натиска безнравственных компьютерных игр и развлечений, от дурных зрелищ и дурной музыки, от посягательств взрослых, от политических амбиций властей.

Можно ли считать, что внедрение рыночного принципа в образовании, или, как говорил К. Д. Ушинский, «торгашеского направления, которое из жизни начало проникать в школу», есть проявление заботы государства о детях?

Можно ли утверждать, что насильственное внедрение в образовательный мир единых государственных экзаменов есть проявление самой преданной любви государства к детям?

Можно ли верить, что введение ювенальной юстиции, которая под видом защиты прав детей уже лишила сотни тысяч из них счастья иметь семью и любить родителей, есть утверждение любви и заботы государства о детях?

Что сказать о введении в школах службы так называемых омбудсменов, об их безапелляционных разбирательствах и поощрениях доносов учеников и учителей друг на друга, – это тоже от любви к детям?

Подобные меры есть грубые попытки регулировать в образовательном пространстве нравственность не силою воспитания, а «ювенальными» законами, разрушающими всякое воспитание. Но мы ведь знаем, что ни одна статья всех законов уголовного, гражданского, административного прав, тем более ювенальной юстиции не может быть справедливее, сильнее и выше закона нравственности и совести.

Если в мире образования что-либо делается не из любви к детям, чуткой к ним заботливости, всё будет ложью, порождающей зло, всё будет от лукавого.

Вот и происходят беды.

Никогда не было такого страшного количества детей-бомжей, детей беспризорных, детей брошенных, детей правонарушителей, а теперь есть.

Никогда не было такого ужасающего количества детских суицидов, агрессии взрослых против детей, а теперь есть.

Никогда не было столько наркоманов, курящих, алкоголиков среди детей и молодёжи, а теперь есть.

Никогда не допускалась к детям порнография, и не было такого разгула детской проституции, а теперь есть.

Никогда не было подпольного бизнеса торговли детьми,

а теперь есть.

Никогда не было молодёжного фашизма, не разжигалась национальная и религиозная вражда среди молодёжи, а теперь это делается.

Общество и средства массовой информации беспощадно загрязняют речь детей сквернословием, ругательством, грубостью, хамством, раздражительностью, неуважением.

Содрогается сердце от бескультурья, от не знающей границ детской жестокости, цинизма, надругательства над святынями своего народа.

Нам только кажется, что силы, с которыми мы сталкиваемся, непреодолимы

Мы не можем оставаться в стороне от этой действительности, ломающей судьбы подрастающего поколения и разрушающей образовательный мир, не можем заниматься только одной задачей: вооружением подрастающего поколения знаниями, умениями и навыками, а точнее, подготовкой школьников к сдаче единых государственных экзаменов, приспособлением их к жизни, привитием им сомнительной «конкурентоспособности».

Детей надо защищать от агрессии среды, от посягательств сил тьмы. Но как нам это делать?

Силы, видимые и скрытые, с которыми мы сталкиваемся, нам кажутся непреодолимыми.

Но нет: наши возможности более могущественны, чем мощь внешних сил; они заключены в нашем искусстве воспитания, в той мудрости, преданности, терпении и любви, которыми мы наполняем наше отношение к каждому Ребёнку.

Воспитание наше станет мощным, если поймем, что у нас кроме него нет другого оружия против тьмы.

Воспитание станет защитным, если будем жить вместе с Ребенком в Свете и делами Света.

Воспитание станет победным, если оно будет направлено на раскрытие духовных богатств Ребенка.

Воспитание в это несветлое время есть спасение душ подрастающих людей.

Надо твердо знать, что в этом служении нет передышки и нельзя ослаблять зоркость.

Инерционный авторитаризм образования

Великий мыслитель В. И. Вернадский писал: «В современной общественной и социальной конструкции человечество в большей степени управляется идеями, которые уже более не соответствуют реальности, и выражают состояние ума и научные знания поколений, исчезнувших в прошлом».

Такой отжившей свой век идеей, в нашей общественной и социальной конструкции, является педагогический авторитаризм.

В мире образования властвует инерционный авторитаризм. Это веками сложившаяся практика воспитания и обучения, основанная на принуждении и насилии, на принципе «кнута и пряника». Он обнаучен в педагогической теории, отражен в учебниках педагогики и методических пособиях. Он признается официальной педагогикой, на основе которой разрабатываются: содержание и методы, школьные учебники, уроки и вообще вся образовательная система, в том числе приказы и инструкции органов власти, и, предпринимаемые ими реформы. Философской основой авторитарного педагогического сознания является материалистическое восприятие мира. Оно и диктует главную задачу: вооружить молодое поколение всего лишь неким формальным набором так называемых «образовательных стандартов». В этом и мыслится суть подготовки молодого поколения к жизни. Но так как считается, что Ребенок по своей природе противостоит намерениям заботящихся о нем взрослых, то педагогической нормой становится принуждать его подчиняться воле своих воспитателей и учителей.

Авторитарное педагогическое мышление руководит деятельностью подавляющего большинства учителей, воспитателей, методистов, работников образования, школьных психологов, родителей. В силу традиционной устойчивости и повсеместности за авторитарным подходом признается очевидность «педагогической истины». Хотя является фактом, что эта «истина» порождает глубокий кризис в образовании, становится источником конфликтов во взаимоотношениях между воспитанниками и их воспитателями, учениками и учителями, детьми и взрослыми. Как выразился психолог Д. И. Фельдштейн: «Дети рядом с нами, но не внутри нас; мы рядом с ними, но они не впускают нас внутрь себя».

Нам нужно защитить детей не только от насилия внешнего мира, но и от себя тоже, если мы авторитарно настроенные учителя, воспитатели, родители. Нам необходимо отдалить себя

от ложной истины авторитарного подхода к детям.

В авторитарном процессе школьники, конечно, получают некий уровень воспитанности и развитости, многие из них действительно вооружаются прочными знаниями, проявляют талант и могут прославиться. Но в этом ли торжество Истины?

Наши воспитанники и ученики могли бы прожить свои школьные годы, свое детство и юношество куда более радостно и содержательно. Они могли бы стать куда более совершенными гражданами, и раскрыли бы наиболее многогранно свою богатую духовную и естественную природу. И это счастье коснулось бы почти всех, если бы их мир образования был пропитан духовным гуманизмом.

Победить себя

Самая большая трудность в творении гуманного образовательного мира находится внутри нас самих. Это может быть наша косность и консерватизм, наша привязанность к авторитарному педагогическому мышлению, скованность нашего сознания тисками материализма, вера, что авторитаризм есть истинный путь педагогики, лень заниматься чем-то новым, ссылка на преклонный возраст и т. п.

Для тех, в ком мало любви к детям, в ком авторитаризм и властолюбие стали чертами характера, трудность самопреображения, конечно, будет усугубляться. Добавим к сказанному и то обстоятельство, что многие учителя и воспитатели, опасаясь своего начальства, боятся проявить излишнюю активность.

Надо победить страх в себе, надо свершить подвиг – стать героем духа. Такое волевое решение не зависит от каких-либо внешних обстоятельств, а зависит только от нас самих. Личность рождается в борьбе с самой собою. Борьба эта будет нелёгкая, но достойная. Чтобы стать творцами гуманного образовательного мира, чтобы наше субъективное образовательное поле было радостным для наших воспитанников и учеников, нам нужно будет:

– принять в наше сознание измерение духовности и мыслить на его основе;

– облагораживать свой характер, утончать свои отношения к детям и окружающим;

– взращивать в себе творящее терпение;

– совершенствовать искусство любить детей, любить ближнего, радоваться всему возвышенному и прекрасному;

– руководствоваться в решении педагогических задач мудростью;

– тянуться к чтению трудов классиков педагогики.

Только в такой борьбе можно преодолеть, победить в себе всё, что связывает нас с авторитарным мышлением и практикой. В этом процессе восхождения нас будет поощрять всё возрастающая взаимная любовь и доверие к нам наших воспитанников и учеников, всё расширяющаяся духовная общность с каждым из них.

Каждый достигнет возвышения над самим собой, если будем неукоснительно следовать трём заповедям:

Верить в безграничность каждого Ребёнка.

Верить в свою Искру Божию.

Верить в преобразующую силу гуманной педагогики.

Ребёнок есть союз Неба и Земли, Духа и Материи

«Манифест» не может вместить всю гамму гуманной педагогики. Потому мы коснёмся только её основных аспектов, в первую очередь, духовно-философских, а также того, как нам воспринимать Ребёнка.

Материалистическая философия в качестве основы мышления приемлет три измерения – время, материю, пространство. Но расширенное сознание во главу этих измерений ставит еще одно измерение – духовность, ядром которой является вера в Божественное начало. Совокупность этих измерений предопределяет системность классического педагогического наследия; измерение духовности наполняет его мудростью и направляет в будущее.

Смыслом духовного измерения для классической педагогики являются основы религиозных учений, культура и нравственность. Однако это не делает классические педагогические учения религиозными, они сохраняют ярко выраженную светскую направленность.

Гуманная педагогика в том виде, как мы ее предлагаем, есть детище классической педагогики. Она приемлет классическую основу с той оговоркой, что оставляет возможность в понятие духовности, кроме других составляющих, закладывать суть того или иного классического мирового религиозного учения. Потому, в качестве смысла духовности мы принимаем допущения в трех аксиоматических постулатах:

– Реальность Высшего Мира, Высшего Сознания, Бога.

– Реальность бессмертия человеческого духа и его устремленность к вечному совершенствованию.

– Понимание земной жизни как отрезка пути духовного совершенствования и восхождения.

Из этих допущений делаем выводы о философском восприятии Ребенка:

– он есть явление (веление духа) в нашей земной жизни,

– он есть носитель своего предназначения, своей миссии,

– в нем заключена величайшая энергия духа, возможность неограниченного духовного совершенствования.

Духовная суть Ребенка дополняется ведущими качествами его земной психологической природы:

– страсть к развитию,

– страсть к взрослению,

– *страсть к познанию,*

– *страсть к свободе.*

Так мы получаем понимание целостной сущности Ребенка: она есть полнота двух природ – духовной и материальной, в которых ведущей является Природа Духовная. Исходя из этого, рождается новый фундаментальный принцип, гласящий о том, что весь педагогический процесс должен строиться сообразно целостной сущности Ребенка, а не только его материальной природе.

Авторитарная педагогика не может принять и реализовать этот принцип, так как ей чуждо измерение духовности.

Для гуманной педагогики принцип сущностносообразности является близким; она располагает условиями, необходимыми для полного его осуществления в образовательном процессе: вера, любовь, радость, доверие, терпение, доброта, сострадание, преданность, благородство, великодушие, духовная жизнь.

Педагогическое созвездие слов

У нас, у учителей и воспитателей, есть священные слова, они как Педагогическое Созвездие, по которому можно сверять полноту и направление мысли, и утверждать творческую практику. Они расширяют и возвышают наше сознание и призывают к подвижнической деятельности. В это Созвездие входят слова-понятия: **Учитель, Ученик, Школа, Воспитание, Образование, Урок, Ребенок, Дети, Забота, Духовность, Гуманность**. В них хранятся истины для нашего гуманного педагогического мышления.

Но произошла беда: поспешило невежество, оно вытеснило из святых слов духовную суть и заполнило их своим скудным опытом. Так мы получили бездушный и бездуховный скелет педагогического сознания:

Учитель – лицо, которое учит; преподаватель, предметник.

Школа – учебно-воспитательное заведение.

Воспитание – вырастить, дать образование, обучить правилам поведения.

Образование – обучение, просвещение.

Урок – основная форма обучения.

Гуманность – человечность в общественной деятельности; гуманный – человечный, отзывчивый, культурный и т. п.

Такие смыслы могут обслуживать только авторитарное педагогическое мышление.

Измерение духовности помогает нам постичь и вернуть этим и другим понятиям их сокровенный смысл, вследствие чего перед нами открываются прекрасные горизонты гуманного педагогического сознания.

Учитель – душа, носитель и даритель Света.

Ученик – душа, ищущая (жаждущая) Свет.

Их встреча рождает *Урок* (педагогический процесс) – особую полосу совместной возвышенной жизни, при которой растущий человек-ученик наполняется Светом от Учителя, воодушевляется и дальше направляется для распространения по миру своих даров духа.

Воспитание, как сообщает само слово, есть питание духовной оси растущего человека, а питается она духовной пищей – образами.

Образование есть таинство раскрытия Божьего Образа в человеке. Образ Бога проявляется в человеке через потоки возвышенных образов красоты, любви, доброты, знаний. Источником потоков этих образов является Учитель, Воспитатель.

Школа (лат. scalae) означает лестницу для восхождения души и духовности человека. Лестница эта находится в Учителе, Воспитателе, он и есть Школа.

Ребенок – возрожденное новое бытие.

Дети – народ, действующий в истине.

Забота мыслится как следование за божественной тайной.

Гуманная педагогика рассматривает в качестве своих категорий понятия: *Любовь, Вера, Надежда, Радость Успех, Сотрудничество, Одухотворение, Вдохновение и др.*

Духовность, гуманность и гуманная педагогика

Духовность и *Гуманность* есть фундаментальные понятия, и они способны, если станут качеством образовательного мира, содействовать непрерывному эволюционному процессу улучшения природы человека. Они – опора личности на ее трудном пути совершенствования и восхождения, направляющая сила ее жизни и деятельности на общее благо.

Духовность есть сугубо личностное состояние внутреннего мира каждого человека. На основе духа и духовности совершенствуется в нем духовная жизнь, вовлекая в себя мысли, чувства, переживания, впечатления, увлечения, вкусы, отношения, устремления, мечты, фантазии, мировоззрение, нравственность, оценки… Духовность объединяет все, что происходит в сознательном и подсознательном мирах человека.

В своем внутреннем мире человек может прожить прошлое, настоящее и будущее как единое целое, жить без пространства и времени, свершать деяния, поступки.

Часть всего того, что созревает и рождается во внутреннем мире, в зависимости от условий, целесообразности и действия свободной воли, человек будет проявлять и утверждать во внешнем мире, в жизни среди людей.

Смысл духовности станет более полным через понятие *Гуманности*. Гуманность мыслится как процесс поиска человеком своей бессмертной основы – духа, своей связи с Творцом, поддержание этой связи. Это есть процесс обретения веры и жизнь в вере. Гуманность вносит в духовную жизнь особый порядок: в этом процессе внутреннего поиска и обретения веры упорядочивается и гармонизируется духовная жизнь, она становится целенаправленным потоком творчества и созидания.

Вера наделяет человека свободной волей и делает его духовно сильным, способствует наиболее полному проявлению и утверждению внутреннего мира во внешнем. Человек становится преобразователем внешнего, материального мира, творцом жизни. Таким образом, гуманность задаёт направление поискам и движению духовной жизни и способствует проявлению этой жизни во внешнем мире, в соответствии с законами любви, красоты, нравственности, в целом же – культуры духа.

Понятия *Духовность* и *Гуманность* переплетаются друг с другом как смысл и путь, как содержание и форма. Вместе они образуют смысл гуманной педагогики: *гуманная педагогика есть*

теория и творческая практика становления личности растущего человека через систему содержания и средств, разрабатываемых на основе понятия духовного гуманизма.

Мы не утверждаем, что полностью и с абсолютной точностью раскрыли смыслы *Духовности* и *Гуманности*, а также всех остальных слов-понятий, составляющих Педагогическое Созвездие. Углубленный поиск возможных отклонений откроет нам не менее важные грани их содержаний. Но суммарность уже постигнутых смыслов позволяет определить социальную и личностную направленность Человека: *творить вокруг себя красоту и гармонию жизни через творение красоты и гармонии жизни внутри себя.* Это должно стать естественным состоянием человека.

Между гуманной и авторитарной педагогиками нет золотой середины

Гуманная педагогика не есть наше изобретение, ее источником является классическое педагогическое наследие. Понятия «классическое» и «традиционное» порой осмысливаются как идентичные или близкородственные: традиционная педагогика якобы есть жизненное преломление классической педагогики. К сожалению, это вовсе не так. Понятие «традиционная педагогика» («традиционная методика», «традиционная практика») могло бы нести в себе достойное содержание, если бы оно отражало уровень претворения классических идей в исторически сложившихся жизненных условиях. В действительности же мы имеем дело с двумя разными направлениями педагогического мышления и педагогической практики: для традиционной теории и практики определяющей чертой является авторитаризм, для классической же – гуманизм. Это есть диаметрально противоположные подходы к образовательной практике. Хотя следует отметить, что в разных вариациях традиционной педагогики содержится немало ценных обобщений, которые составляют достижение педагогической мысли. Однако различия так глубоки, что поиск золотой середины между традиционной и классической педагогиками не может увенчаться успехом. Приходится только выбирать или ту, или другую форму мышления и образовательной практики.

Самая главная особенность классического педагогического мышления, в отличие от традиционного, в том, что оно **многомерно**. Его основу составляет синтетическое целое духовного и материального, иррационального и рационального, религиозного и научного, космического и земного. Оно принимает постулат вечности духа и устремляет человека к такой земной жизни, которая есть путь развития и совершенствования духа. Классическая педагогика не объявляет себя наукой, а скорее считает себя мерой всех наук, мерой самой жизни, общечеловеческой культурой мышления.

Мэтрами гуманной педагогики являются такие классики, как:

Марк Фабий Квинтилиан
Ян Амос Коменский
Жан-Жак Руссо
Иоганн Генрих Песталоцци
Константин Дмитриевич Ушинский

Адольф Дистервег
Мария Монтессори
Антон Семёнович Макаренко
Януш Корчак
Василий Александрович Сухомлинский…

Вокруг них образуются прекрасные созвездия выдающихся педагогов-мыслителей, которые дальше несут факелы идей гуманизма в образовании.

Духовно-философские основания гуманной педагогики мы черпаем в трудах Конфуция, Лао-Цзы, Сократа, Платона, Аристотеля, Г. Сковороды, Н. Бердяева, И. Ильина, П. Флоренского, семьи Рерихов… Опору и вдохновение находим в Святых Писаниях мировых религий – буддизма, иудаизма, христианства, ислама.

Авторитарная педагогика и гуманная педагогика: черты различий

Чтобы облегчить выбор, назовём ещё ряд других различий между авторитарным и гуманным педагогическими подходами.

Авторитарная педагогика строит свои отношения с детьми – воспитанниками и учениками – на основе системы поощрений и наказаний, то есть, принуждений.

Гуманная педагогика исходит из идей духовной общности, сотрудничества и сотворчества, устремленных от сердца к сердцу.

Авторитарная педагогика ориентирована на формирование знаний, умений и навыков и возносит процесс обучения.

Гуманная педагогика направлена на облагораживание души, сердца и разума Ребенка, а знания мыслятся как путь восхождения к цели.

Авторитарная педагогика довольствуется учетом психологических особенностей детей.

Гуманная педагогика вбирает Ребенка полностью и таким, какой он есть.

Авторитарная педагогика провозглашает постулат о подготовке подрастающего поколения к жизни.

Гуманная педагогика воспитывает детей для жизни и с помощью самой жизни.

Авторитарная педагогика приспосабливает Ребенка к жизни.

Гуманная педагогика воспитывает преобразователя жизни.

Авторитарная педагогика монологична в своем общении с детьми.

Гуманная педагогика ведет постоянный диалог с ними.

Образовательные процессы авторитарной педагогики заформализованы и официальны, строго регламентированы, наполнены менторским тоном, призывающим воспитанников и учеников к долгу, обязанностям, внимательности, послушанию, ответственности, непререканию…

Образовательные процессы гуманной педагогики следуют принципам сотрудничества, духовной общности, взаимопонимания, доверия, творящего терпения, свободного выбора, радости познания, любви.

Авторитарная педагогика приемлет в качестве аксиом: зло наказывается, добро поощряется; лень порицается, усердие приветствуется…

Гуманная педагогика строится на аксиомах: любовь воспитывается любовью; доброта воспитывается добротой; успех взращивается успехом; благородство воспитывается благородством…

Авторитарная педагогика консервативна.

Гуманная педагогика инновационна.

Авторитарная педагогика вредит здоровью детей, провоцируя учителей, воспитателей, родителей на раздражение, грубость, угрозы, крики, ущемление достоинства, наказания…

Гуманная педагогика профилактична и лечебна, ибо каждый Ребенок находится в состоянии согласия, радости, духовной общности, любви, уважения.

Чаша Педагогической Мудрости

Классическое педагогическое наследие несет в себе *Чашу Педагогической Мудрости*, все содержание которой есть достояние не истории, а настоящего и будущего. В нашей современной действительности *Чаша Педагогической Мудрости* достается нам – нынешнему поколению учителей и воспитателей. Мы можем взять из нее столько, сколько в состоянии взять, и можем обогатить ее настолько, насколько наше творчество в состоянии открывать новые врата в мире образования.

Мудрости из этой Чаши вдохновляют нас – приверженцев гуманной педагогики – на творчество и поиск нового, дают направление нашему педагогическому мышлению и практике, помогают ощущать величие Педагогической Истины. Вот часть путеводных мудростей из этой прекрасной Чаши классиков педагогики:

– Наша душа небесного происхождения.

– Последняя цель человека находится за пределами этой жизни.

– Духовность есть основа всякого бытия, вечного и бессмертного.

– Ребенок есть микрокосмос, способный объять макрокосмос.

– Семена образования, добродетели и благочестия заложены в нас от природы.

– В Ребенке изначально посеяны семена его будущей личности.

– Дети не готовятся к жизни, они уже живут.

– В Чаше Ребенка сияет зародыш зерна Культуры.

– Истинное воспитание Ребенка – в воспитании самих себя.

– В школе должна присутствовать разумная религиозность.

– В любви Ребенок находит вдвое больше источник роста.

– Без духовной общности воспитание не состоится.

– Чтобы дарить Ребенку искорку знаний, учителю надо впитать море Света.

– Под именем гуманного образования надо разуметь развитие духа человеческого, а не одно формальное развитие.

– Истинно гуманный дух наших сил заключен в вере и любви.

– Обучение должно опережать развитие и вести его за собой.

– Воспитание духа и нравственности есть основание всего образования.

– Сотрудничество есть венец человечества.

– В сотрудничестве с взрослым Ребенок становится более сильным в своей интеллектуальной деятельности, чем при самостоятельной работе.

Педагогика для детей Света

Мир заговорил о приходе на Землю Нового Поколения Детей. Утверждается, что современные дети особенные. Их предназначение более высокое, чем было предназначение любого другого поколения. Новое Поколение, которое рождается, своим образом жизни и устремлениями будет резко отличаться от образа жизни и устремлений всех тех поколений, которые существуют сейчас на Земле. Различие это будет заключаться в следующем:

Главное для современных поколений – иметь и захватывать.

Главное для новых поколений – давать и дарить.

Лозунг современных поколений – соревноваться и конкурировать.

Для Новых Поколений лозунгом будет сотрудничать и объединяться.

Современные поколения разрушительны.

Новые Поколения будут созидательными.

Владение научными знаниями – гордость и слава современных поколений.

Для Новых Поколений мудрость будет превыше всего.

Современные поколения управляются интеллектом.

Новые Поколения будут управляться интуицией.

Современные поколения окружают себя уродливыми формами.

Красотой будут окружать себя Новые Поколения.

Современные поколения сгибаются под тяжестью страданий.

Новые Поколения будут носителями Света и радости.

Современные поколения скованы.

Новые Поколения будут жить в свободе.

Первая волна Новых Поколений уже идет. Утверждается также, что почти все дети являются представителями этой волны. Их называют по-разному: Детьми Света, Звездными Детьми, Детьми с Космическим сознанием.

Дети эти мудры, имеют разностороннюю талантливость, проявляют раннюю развитость, у части из них есть необычные способности, маленькие дети порой говорят о чем-то странном для нас. Они открыты и уверены в себе.

Но они уязвимы перед грубостью и насилием. Бесцеремонность и недоверие взрослых делает их беззащитными. Ими овладевает скука в той среде, где их не понимают, им очень скучно в школе. В авторитарной среде, где равнодушие и безразличие и где им не верят, они ломаются, начинают

душевно болеть, уходят в себя, впадают в отчаяние, нарушают порядок, становятся «гиперактивными», приобретают дурные склонности, убегают из семьи, порой кончают жизнь самоубийством.

В среде же взаимопонимания, любви и уважения их способности раскрываются быстро, они преуспевают, любят дружить и сотрудничать.

Как нам быть?

Принять ли утверждение о приходе Поколения Света, Детей Индиго, согласиться ли, что они несут свою миссию и новый образ жизни для ускорения эволюционного развития человечества, или же объявить недоверие такому утверждению?

Мы, приверженцы гуманной педагогики, принимаем нынешних детей за представителей Света и делаем вывод: детям Света нужны родители, учителя, воспитатели, – тоже устремленные к Свету.

И какая же нужна педагогика детям Света?

Им нужна педагогика любви, добра, понимания, содействия, воодушевления, вдохновения, сочувствия, защиты. Нужна педагогика, которая будет взращивать в них духовность, благородство, великодушие, расширять их познавательное рвение, направлять на поиск своего предназначения.

Это есть гуманная педагогика.

Что от нас зависит

Никто из нас – учителей, воспитателей, родителей – не является маленьким человеком, от которого мало что зависит. Не надо унижать себя, ибо от нас зависит очень многое: мы есть основная сила в мире образования, и потому судьбы наших детей в наших руках.

Нам нужно только осознать, что «дело, скромное по наружности, – одно из величайших дел истории… на этом деле зиждутся царства и им живут целые поколения».

Миру нужны преданные сторонники Истины и Добра.

Миру нужны живые, деятельные Светоносцы, борющиеся с невежеством и пороками человечества.

Миру нужны мужественные служители своей миссии, своего долга.

Мы не можем отдать образование на откуп сегодняшнему дню, на откуп невежеству. К сожалению, к власти не всегда приходят люди мудрые и заботящиеся о вечном. Многие из них, как правило, озабочены не глубинными проблемами образования подрастающего поколения, но мелкими, внешними, политическими вопросами. Власть порой горько ошибается, навязывая образовательному миру свои политические и потому недальновидные решения.

Нам нужно избегать заблуждений в реформах образования, а не поддаваться им, иначе сами станем соучастниками нанесения вреда образованию, а точнее, нанесения вреда судьбе Поколения Детей Света, судьбе каждого Ребёнка и, стало быть, нашей собственной судьбе тоже.

Пора понять, что мы давно уже не солдаты каких-либо партийных генералов.

Если знаем, к чему мы призваны и как велика наша ответственность, то нами будет руководить только наша педагогическая совесть.

Гуманная педагогика есть высочайший уровень мысли и практики. Смешивать её с авторитарной педагогикой нельзя. Потому от нашего выбора зависит – станет образовательный мир гуманным или останется авторитарным. Каждый из нас является творцом своего субъективного образовательного поля вокруг себя. Поле это без нашей личности не существует, оно такое, какие есть мы сами, наши убеждения и устремления, наш личностный склад характера и нравов.

В образовательном мире всегда были и есть учителя и воспитатели с богатым духовным миром и высоким нравом,

люди устремлённые, преданные, благородные. Они приходят к гуманной педагогической практике по своему внутреннему зову, а ученики и воспитанники влюбляются в них, им хорошо находиться рядом, и успехи в познании и взрослении становятся естественным следствием.

Но многим, выбравшим себе путь гуманной педагогики, приходится и придётся заниматься сложным трудом преображения, чтобы возвысить себя до уровня понимания и творческого воплощения идей гуманной педагогики в образовательной практике.

Нам нужно будет:

– расширять своё сознание и учиться мыслить и действовать согласно понятию духовности;

– взращивать в себе любовь к детям и учиться нести её красиво;

– пристраститься к источникам педагогической мудрости;

– постоянно совершенствовать своё педагогическое искусство, наполняя его глубоким содержанием и изяществом исполнения;

– взращивать в себе понимание, терпение, благородство, великодушие, внутреннюю культуру;

– и, конечно же, избавляться от дурных привычек и склонностей, если замечае*м в себе такое.*

Мы, авторы **«Манифеста»**, проходим этот путь, которому, как творчеству, нет и не будет конца. Мы переживаем в себе глубокое удовлетворение каждым достижением. Видим и радуемся, как преуспевают наши ученики и воспитанники, общаясь с нами, как обогащается и расширяется наша личная жизнь, наша деятельность в обществе.

Ваше участие в этом благородном процессе одухотворения образовательного мира идеями гуманной педагогики усилит Свет в образовании.

На что направить нашу творческую энергию

Гуманная педагогика не есть уже проторенная дорога, по которой нам остается достойно пройти. Каждому придется самому открыть свою тропинку, но каждому при этом придется также направить свою творческую энергию на разрешение проблем, на которых гуманная педагогика ставит свои акценты.

Достижения своего творческого поиска станут, во-первых, ступеньками нашего роста; во-вторых – источниками насыщения своего субъективного образовательного поля смыслом совместной с детьми жизни, устремленной к Свету; в-третьих – нашими дарами духа к всеобщему алтарю созидания гуманной педагогики.

Обозначим часть этих вопросов, требующих разрешения в теоретической и практической деятельности каждого из нас:

1. Духовная жизнь

Она есть внутренний источник восхождения духа, она же источник деятельности человека во внешнем мире.

Какими светлыми и творящими образами обогащать нам духовный мир каждого Ребенка, как в каждом воспитывать **духовную личность**, умение жить в духовном мире и выносить во внешний мир дары своего духа? Как самому жить многогранной духовной жизнью и быть образцом одухотворенной деятельности?

2. Благородство и Великодушие

Это есть самые высшие качества человека, воспитание которых является целью гуманного образовательного процесса.

Как нам их взращивать в каждом Ребенке, на каких примерах и содержательном материале? Как самим быть Благородными и Великодушными в нашем постоянном общении с детьми, с каждым Ребенком?

3. Ответственность за свои мысли и слова

Мысль и слово есть могущественная творящая энергия – как созидательная, если она светлая, так и разрушительная, если она темная.

Нам надо воспитывать в каждом Ребенке ответственность за свои мысли и слова, воспитывать добромыслие, ясномыслие, прекрасномыслие и, конечно же, доброречие, мудроречие, прекрасноречие. Как это делать? Как нам самим беречь чистоту

своих мыслей?

4. Закон причин и следствий

Это есть универсальный закон **жизни**: человек постоянно пожинает следствия из-за посеянных ранее причин и сеет причины, которые обязательно будут иметь следствия в ближайшем или отдаленном будущем. Говоря иначе, он сам творит свою судьбу, и в этом есть его внутренняя свобода.

Как помочь детям осознать непреложность этого закона? Как приучить каждого Ребенка быть предупредительным в своих «посевах» причин в настоящем и уметь анализировать и делать выводы из возникших в его жизни разных следствий? Как мы сами придерживаемся закона причин и следствий?

5. Закон любви

Любовь есть всемогущая и всеобъемлющая сила всего образовательного мира.

Как нести любовь детям и каждому отдельному Ребенку, чтобы они принимали ее и поддавались ее воспитательному влиянию? Как взращивать в них взаимную любовь к нам? Как воспитывать любовь к ближнему и ко всему сущему? Как утончать свое искусство любить детей и каждого Ребенка?

6. Закон духовной общности

Он есть основа и необходимое условие воспитания.

Как взращивать эту общность с нашими учениками, воспитанниками, с каждым Ребенком? Как ее беречь? Как ею пользоваться? Какими должны быть смысл, содержание, особенности нашего общения с детьми и отдельным Ребенком? Как взращивать духовную общность в потоке своего сознания?

7. Самосовершенствование

Каждый из нас есть творец своего субъективного образовательного поля, в которое вовлекаем детей или отдельного Ребенка. Сила и качество влияния этого поля зависит от нашей личности и нашей культуры: характера, нравов, чувств, мыслей, знаний, устремлений, мировоззрения. Наше образовательное поле – это отражение нашей сущности. Отсюда самая фундаментальная проблема гуманной педагогики – самосовершенствование.

Как этим заниматься? Как и в чем совершенствоваться? Как сделать, чтобы наше слово соответствовало делу? Как расширять свое сознание? Кто нам в этом будет оказывать помощь? Как вести детей по пути самосовершенствования?

Акцентология гуманной педагогики ищет также ответы

на вопросы: **о развитии веры, о воспитании Сердца, о понимании смысла жизни, о развитии умения самопознания, о воспитании героев, о горизонтах наук в содержании образования, о создании образовательных курсов на основе принципов гуманной педагогики и т. д.**

Обособленными являются вопросы: **как облагораживать знания, как нам учить их «языком сердца», в каких формах красоты преподносить их детям, в каких духовно-нравственных диалогах сеять их в душах детей**.

Манифест гуманной педагогики – живое творение

Гуманная педагогика в творческой практике учителей и в теоретических исследованиях ученых со временем будет раскрываться, расширяться и углубляться. Будут уточняться понятия и принципы, совершенствоваться ведущие идеи, будут открываться новые формы и методические пути. Движение вперед вызовет необходимость время от времени дополнять, совершенствовать, обновлять текст **«Манифеста»**, развивать его дальше. Каждый будет иметь возможность привносить в творение живой педагогики свой вклад, скрупулезно будет изучать новый опыт и новую мысль, тем самым, совершенствуя и обогащая идеи гуманной педагогики. Такая работа будет вестись на основе фундаментального и неизменного для гуманной педагогики понятия духовного гуманизма.

Отношение органов власти к гуманной педагогике

Нас поощряют положительные оценки идей гуманной педагогики со стороны органов власти и научной среды.

В решении Комитета образования и науки Государственной Думы Российской Федерации от 22.10.1998 записано:

«1. Одобрить основные идеи гуманно-личностного подхода к воспитанию детей в общеобразовательной школе, разработанные в лаборатории Гуманной педагогики Московского городского педагогического университета, как одно из направлений развития современного процесса образования.

Комитет отмечает в этой деятельности позитивную роль Издательского Дома Ш. А. Амонашвили по созданию «Антологии гуманной педагогики», призванной стать важным инструментом формирования основы подготовки и совершенствования личности учителя.

2. Комитет считает целесообразным предложить Министерству общего и профессионального образования Российской Федерации ознакомиться с концепцией гуманно-личностного подхода в процессе воспитания детей».

В письме Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации от 30.03.1999 к руководителям органов управления записано: «Определяя пути совершенствования развития общеобразовательной школы, Министерство общего и профессионального образования Российской Федерации обращает Ваше внимание на необходимость целенаправленной работы по формированию у учителей двадцать первого века гуманного педагогического мышления, уходящего своими корнями в глубины Российского и мирового классического педагогического наследия».

Заслушав доклад «Гуманная педагогика: теория и практика», Президиум Российской академии образования от 25.09.2002 решил: «Направление работы соответствует мировым тенденциям развития исследований личностно-ориентированной человеческой науки, осуществляется на высоком профессиональном уровне и может служить базой для решения теоретических и практических задач построения системы обучения и воспитания современных детей».

Оценивая результаты по внедрению идей гуманной педагогики в школах, Министерство образования, науки и молодёжной политики республики Дагестан в своем Приказе

от 02.04.2007 отметило: «Одобрить работу лаборатории Гуманной педагогики и образовательных учреждений республики, участвующих в эксперименте по апробации программ гуманной педагогики», и приняло решение о расширении количества экспериментальных площадок.

Министерство образования и науки Хакасской Республики 25.10.2007 заключило Соглашение с Центром гуманной педагогики республики Хакасии о реализации совместного долгосрочного проекта «Гуманизация образовательного пространства в Республике Хакасии».

Комиссия по образованию, культуре и науке Латвийского республиканского сейма и Департамент образования, культуры и спорта города Риги в официальных письмах от 31.05.2011 и 07.06.2011 выражают благодарность в адрес Международного Центра гуманной педагогики за огромную работу по повышению квалификации учителей по основам гуманной педагогики, за развитие идей духовного гуманизма и утверждение их в педагогической теории и практике Латвии.

О Международном движении последователей гуманной педагогики

За последние 10–15 лет приверженцев идей гуманной педагогики становится все больше и больше. Они объединяют учителей, воспитателей, руководителей образования, родителей, врачей, деятелей культуры, ученых, студенческую и школьную молодежь. Они из разных стран, их тысячи.

В международном пространстве зарождается новая форма общественного влияния на развитие образовательного мира – *Международное движение гуманной педагогики*.

Зарегистрированы организации:

Международная ассоциация общественных объединений «Международный центр гуманной педагогики»;

Общероссийская общественная организация «Центр Гуманной педагогики»;

Всеукраинская Культурно-образовательная ассоциация Гуманной Педагогики;

Ассоциация Гуманной Педагогики Латвии;

Ассоциация гуманной педагогики в Литве;

Ассоциация гуманно-личностной педагогики в Эстонии;

Эстонский общественный Центр гуманной педагогики;

Республиканская общественная организация «Центр гуманной педагогики Республики Хакасия „Школа Жизни“ Ш. Амонашвили»;

Дагестанский Республиканский центр Гуманной педагогики;

Чеченский Республиканский Центр Гуманной Педагогики;

Международное общественное движение «Родительская забота».

Международный Центр гуманной педагогики активно сотрудничает с государственными и негосударственными учреждениями ряда стран:

ГОУ ВПО «Московский городской педагогический университет»;

Софийский университет им. Святого Климента Охридского;

Международная кафедра ЮНЕСКО культуры мира и демократизации Грузинского Университета Святого Андрея Первозванного;

Хмельницкий национальный университет, Украина;

Национальный педагогический университет им. Н. Драгоманова, Украина;

Российский детский фонд;

ГОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет»;

МОО «Международный Центр Рерихов», г. Москва;

Южноукраинский Национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского;

Министерство образования и науки республики Хакассия;

ГОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»;

Вильнюсский педагогический университет;

Министерство образования и науки республики Дагестан;

ГОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет»;

Дагестанский институт повышения квалификации педагогических кадров и др.

В рамках этих организаций разворачивается широкомасштабная и многогранная деятельность по распространению идей гуманной педагогики.

Ежегодно в Москве проводятся **Международные Педагогические Чтения**, в которых принимает участие более шестисот человек, а в региональных и республиканских чтениях участвуют тысячи.

Темы Международных чтений помогают участникам постепенно углубляться в суть гуманной педагогики.

Первые Чтения (2002 г.) – *«Гуманная педагогика и духовность образовательных пространств».*

Вторые Чтения (2003 г.) – *«Улыбка моя, где ты?»*

Третьи Чтения (2004 г.) – *«Почему не прожить нам жизнь героями духа?»*

Четвёртые Чтения (2005 г.) – *«Без Сердца что поймём?»*

Пятые Чтения (2006 г.) – *«Спешите, дети, будем учиться летать!»*

Шестые Чтения (2007 г.) – *«Истина Школы».*

Седьмые Чтения (2008 г.) – *«В Чаше Ребёнка сияет зародыш зерна Культуры».*

Восьмые Чтения (2009 г.) – *«Истинное воспитание Ребёнка – в воспитании самих себя».*

Девятые Чтения (2010 г.) – *«Чтобы дарить Ребёнку искорку знаний, учителю надо впитать море Света».*

Десятые Чтения (2011 г.) – *«Как любить детей».*

Одиннадцатые Чтения (2012 г.) – *«Учитель, вдохнови меня на творчество!»*

На Чтениях организуются круглые столы, лаборатории, мастер-классы, встречи с лидерами гуманной педагогики, обсуждения.

Действует много лабораторий и объединений, в которых ведётся научная и творческая работа по созданию методических пособий, авторских программ, пробных образовательных курсов. Выпускаются сборники научных трудов, проводятся научно-практические конференции, защищаются диссертации.

Действуют экспериментальные школы, детские сады.

Действуют родительские университеты и лектории.

Движение «Родительская забота» ежегодно проводит международные и региональные родительские чтения.

Ведутся курсы повышения квалификации по основам гуманной педагогики. За последние десять лет сертификаты о повышении квалификации получили более 28 тысяч учителей, воспитателей и родителей из разных стран.

Во многих педагогических колледжах и вузах практикуются спецкурсы об основах гуманной педагогики, выпущены соответствующие программы и сборники, объявляются конкурсы студенческих работ по тематике гуманной педагогики, созданы студенческие объединения.

Издаётся целенаправленная литература; главной среди них является **«Антология гуманной педагогики»** (издано 55 томов).

Международный Центр гуманной педагогики ежегодно издает журнал «Три ключа» с материалами Международных педагогических чтений. Издаются *газета «Гуманная педагогика», журнал «Мир гуманной педагогики», сборники с материалами мастер-классов и Международных родительских чтений.*

Символом движения является **лебедь на фоне сердца** – знак единения, любви и мудрости (зарегистрировано авторское право).

Международный Центр гуманной педагогики учредил звание **«Рыцарь гуманной педагогики»** и нагрудный золотой знак **«Сердце и Лебедь»**. Международное общественное жюри за 10 лет присвоило звание *«***Рыцарь гуманной педагогики***»* и вручило золотой знак **«Сердце и Лебедь»** 130 особо отличившимся своей деятельностью приверженцам гуманной педагогики.

Создан **Гимн гуманной педагогики**, который исполняется на торжественных собраниях.

Действует общественная **Академия педагогического искусства и социализации Ш. Амонашвили**, которая ведёт курсы дистанционного повышения квалификации через интернет.

Планируется введение в образовательной практике новых международных традиций: регулярного проведения **«Международного дня Урока»**, посвященного тематике духовно-нравственного воспитания детей; учреждение международного статуса **«Школа Гуманной Педагогики»**, **«Детский сад**

гуманного воспитания»; создание сайта **«Интернет-музей гуманной педагогики»**; развитие работы молодежного крыла движения гуманной педагогики.

Мы открыты для сотрудничества с людьми и организациями, активно занятыми самосовершенствованием и принимающими этот «**Манифест»**.

Заключение

Мы попытались изложить в **«Манифесте гуманной педагогики»** основные идеи и направления, которые дают начало Международному общественному движению для насыщения образовательного мира духовностью, любовью, мудростью, а если сказать одним всеобъемлющим словом – Светом.

Мы полны веры в неизбежность гуманной педагогики. Образовательный мир может стать достойным для Нового Поколения Детей только через наше возвышенное и расширенное педагогическое сознание и творческую практику.

Потому мы остаёмся глубоко искренними, призывая вас последовать идеям гуманной педагогики, которые достались нам, современному учительству, от величайших мыслителей.

Обращаемся к каждому из вас:

Нашему образовательному миру не хватает Света лично Вашего Сердца и Разума.

Желаем Вам понимания Вашего высокого долга, вдохновения и творчества в своём служении Детству.

Авторы «Манифеста гуманной педагогики»

1. **Амонашвили Ш. А.** – президент Международной ассоциации общественных объединений «Международный центр гуманной педагогики», Рыцарь гуманной педагогики, Рыцарь детства, доктор психологических наук, профессор МГПУ, академик РАО, лауреат премии Правительства РФ.

2. **Маллаев Д. М.** – президент Общероссийской общественной организации «Центр гуманной педагогики», ректор Дагестанского государственного педагогического университета, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Рыцарь гуманной педагогики, Махачкала, Россия.

3. **Крук С. Л.** – вице-президент Международной ассоциации общественных объединений «Международный центр гуманной педагогики», президент Всеукраинской культурно-образовательной ассоциации Гуманной Педагогики, директор центра инновационной педагогики и психологии, кандидат педагогических наук, доцент Хмельницкого национального университета, Рыцарь гуманной педагогики, Украина.

4. **Мансурова К. Ш.** – член Координационного совета Международной ассоциации общественных объединений «Международный центр гуманной педагогики», руководитель Международного общественного движения «Родительская забота», кандидат химических наук, Рыцарь гуманной педагогики, Москва, Россия.

5. **Молчанова К. А.** – член Координационного совета Международной ассоциации общественных объединений «Международный центр гуманной педагогики», председатель Ассоциации гуманно-личностной педагогики в Эстонии, Рыцарь гуманной педагогики, Таллин, Эстония.

6. **Погребняка И.** – член Координационного совета Международной ассоциации общественных объединений «Международный центр гуманной педагогики», председатель правления Ассоциации Гуманной Педагогики Латвии, руководитель центра гуманной педагогики средней школы «Анниньмуйжа» города Риги, Рыцарь гуманной педагогики, Латвия.

7. **Стульпинене И.** – член Координационного совета Международной ассоциации общественных объединений «Международный центр гуманной педагогики», председатель Ассоциации гуманной педагогики в Литве, Рыцарь гуманной педагогики, автор книги «Физика языком сердца», учитель, Клайпеда, Литва.

8. **Султанова Х.** – руководитель Чеченского Республиканского Центра Гуманной Педагогики, начальник отдела инновационной и национальной образовательной политики Министерства образования и науки ЧР, Заслуженный учитель Чеченской Республики, Рыцарь гуманной педагогики, Грозный, Россия.

9. **Султанов К. Т.** – руководитель Дагестанского Республиканского Центра гуманной педагогики, директор гимназии «Культура мира», Заслуженный учитель Дагестана, Рыцарь гуманной педагогики, Дербент, Россия.

10. **Шуртина Т. В.** – член Координационного совета Международной ассоциации общественных объединений «Международный центр гуманной педагогики», председатель Республиканской общественной организации «Центр гуманной педагогики Республики Хакассия „Школа Жизни“ Ш. Амонашвили», член Общественной палаты Республики Хакассия, Почетный работник общего образования РФ, Рыцарь гуманной педагогики, Абакан, Россия.

11. **Абрамова М. Н.** – заместитель руководителя муниципалитета муниципального образования Академическое, Почетный работник общего образования РФ, Рыцарь гуманной педагогики, Москва, Россия.

12. **Александрова В. Г.** – член Координационного совета Международной ассоциации общественных объединений «Международный центр гуманной педагогики», доктор педагогических наук, профессор МГПУ, автор монографии «Христианские истоки гуманной педагогики», Рыцарь гуманной педагогики, Москва, Россия.

13. **Алексеенко И. В.** – педагог дополнительного образования школы им. М. Горького, член правления культурно-просветительского центра «Гармония», Рыцарь гуманной педагогики, Клайпеда, Литва.

14. **Амонашвили Н. А.** учитель Тбилисской I экспериментальной публичной школы, доктор педагогических наук, автор пособий и дидактических материалов для 1–4 классов, Рыцарь гуманной педагогики, Тбилиси, Грузия.

15. **Амонашвили М. Г.** – заместитель директора Тбилисской I экспериментальной публичной школы, Тбилиси, Грузия.

16. **Амонашвили П. Ш.** – писатель, президент детского художественного центра «Басти-Бубу», Тбилиси, Грузия.

17. **Бак В.Ф.** – вице-президент Всеукраинской культурно-образовательной ассоциации Гуманной Педагогики, учитель-методист, «Отличник образования Украины», автор книги «Биология языком сердца», Рыцарь гуманной педагогики, Артемовск, Украина.

18. **Баранюк М. А.** – член Координационного совета Международной ассоциации общественных объединений «Международный центр гуманной педагогики», член правления Ассоциации гуманно-личностной педагогики в Эстонии, руководитель Эстонского общественного центра гуманной педагогики, руководитель Ласнамяэского детского центра, Рыцарь гуманной педагогики, Таллин, Эстония.

19. **Богуславский М. В.** – главный редактор газеты «Педагогический вестник», доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Рыцарь гуманной педагогики, Москва, Россия.

20. **Гвилава М. С.** – учитель Тбилисской I экспериментальной публичной школы, Рыцарь гуманной педагогики, Тбилиси, Грузия.

21. **Городович С. Ю.** – руководитель Благовещенского отделения Общероссийской общественной организации «Центр гуманной педагогики», директор НОУ «Наш дом», Рыцарь гуманной педагогики, Россия.

22. **Гуливатый В. М.** – президент Академии гуманной педагогики, Рыцарь гуманной педагогики, профессор, Винница, Украина.

23. **Евдокимова Е. С.** – руководитель Волгоградского отделения Общероссийской общественной организации «Центр

Гуманной педагогики», кандидат педагогических наук, доцент, Лауреат премии правительства города Волгограда, Рыцарь гуманной педагогики, Россия.

24. **Зуев Д. Д.** – главный редактор «Антологии гуманной педагогики», член-корреспондент РАО, профессор, Рыцарь гуманной педагогики, Москва, Россия.

25. **Киршин И. А.** – руководитель Калининградского отделения Общероссийской общественной организации «Центр Гуманной педагогики», руководитель студии «Солнечный Сад» при лицее № 49, кандидат педагогических наук, Рыцарь гуманной педагогики, член правления Международного центра гуманной педагогики, Россия.

26. **Кучеровский В. А.** – руководитель Одесского отделения Всеукраинского культурно-образовательного просветительского центра гуманной педагогики, главный редактор газеты «Гуманная педагогика», Рыцарь гуманной педагогики, Белгород-Днестровский, Украина.

27. **Маруашвили З. А.** – директор Тбилисской I экспериментальной публичной школы, Тбилиси, Грузия.

28. **Михайлов Э. Б.** – член правления Всеукраинской культурно-образовательной ассоциации Гуманной Педагогики, руководитель Черновицкого областного Центра Гуманной Педагогики, Черновцы, Украина.

29. **Надточий Т. Л.** – член правления Всеукраинской культурно-образовательной ассоциации Гуманной Педагогики, руководитель Харьковского областного Центра Гуманной Педагогики, член творческого союза «Конгресс литераторов Украины», Рыцарь гуманной педагогики, Харьков, Украина.

30. **Никитин В. Г.** – член Координационного совета Международной ассоциации общественных объединений «Международный центр гуманной педагогики», председатель Международного общественного жюри «Сердце и Лебедь», генеральный директор ООО «Управляющая компания „Ростэнергокомплекс“», Рыцарь гуманной педагогики, Ростов-на-Дону, Россия.

31. **Ниорадзе В. Г.** – учитель, академик АПСН, доктор педагогических наук, профессор МГПУ, автор педагогической

системы взращивания письменной речи, Рыцарь гуманной педагогики, автор книги «Письменное слово – светоч души», Россия.

32. **Озолс Д.** – вице-президент Международной ассоциации общественных объединений «Международный центр гуманной педагогики», член правления Ассоциации Гуманной Педагогики Латвии, Рыцарь гуманной педагогики, Рига, Латвия.

33. **Озолиня М. Р.** – член правления Ассоциации Гуманной Педагогики Латвии, общественный деятель, поэтесса, директор церкви Св. Петра в Риге, Рыцарь гуманной педагогики, Рига, Латвия.

34. **Павлова Т. Л.** – член Координационного совета Международной ассоциации общественных объединений «Международный центр гуманной педагогики», руководитель Новосибирского отделения Общероссийской общественной организации «Центр гуманной педагогики», профессор, заведующий кафедрой педагогики Новосибирского государственного педагогического университета, кандидат педагогических наук, Почетный работник высшего профессионального образования РФ, Рыцарь гуманной педагогики, Россия.

35. **Румянцева Т. Н.** – член Координационного совета Международной ассоциации общественных объединений «Международный центр гуманной педагогики», референт Центра Гуманной Педагогики Международного Центра Рерихов, Москва, Россия.

36. **Салиенко Н. А.** – член правления Всеукраинской культурно-образовательной ассоциации Гуманной Педагогики, руководитель Днепропетровского отделения Всеукраинской культурно-образовательной ассоциации гуманной педагогики, врач-методист Городского Центра здоровья, Рыцаь гуманной педагогики, Украина.

37. **Сартания В. Ш.** – доктор экономических наук, профессор, декан факультета управления экономики и бизнеса Грузинского университета имени Святого Андрея Первозванного Патриархата Грузии, академик АПСН, Тбилиси, Грузия.

38. **Схвитаридзе Т. М.** – основатель и продюсер детского

художественного центра «Басти-Бубу», художественный руководитель ансамбля, автор детских передач на телеканалах Грузии, Тбилиси, Грузия.

39. **Черноземова Е. Н.** – вице-президент Международной ассоциации общественных объединений «Международный центр гуманной педагогики», вице-президент Общероссийской общественной организации «Центр гуманной педагогики», доктор филологических наук, профессор, Рыцарь гуманной педагогики, Москва, Россия.

40. **Шишова М. И.** – вице-президент Международной ассоциации общественных объединений «Международный центр гуманной педагогики», вице-президент Общероссийской общественной организации «Центр гуманной педагогики», директор ГОУ СОШ № 200, Почетный работник общего образования РФ, Лауреат премии мэрии Москвы, к.п.н., Рыцарь гуманной педагогики, Москва, Россия.

41. **Цуцкиридзе З. Л.** – журналист, доктор педагогических наук, профессор, координатор педагогических исследований института педагогики при университете им. И. Чавчавадзе, Тбилиси, Грузия.

42. **Эрметов И. О.** – член Координационного совета Международной ассоциации общественных объединений «Международный центр гуманной педагогики», вице-президент Всеукраинской культурно-образовательной ассоциации Гуманной Педагогики, руководитель Киевского отделения гуманной педагогики, Лауреат премии Кабинета Министров Украины.

43. **Яунземис Т.** – член Координационного совета Международной ассоциации общественных объединений «Международный центр гуманной педагогики», член правления Ассоциации Гуманной Педагогики Латвии, начальник отдела образования Смилтенского края, Рыцарь гуманной педагогики, Латвия.

Бушети, Грузия

17.07.2011

notes

Сноски

1

Данилов М. А., Есипов Б. П. Дидактика. М., 1957, с. 242.